

Prevenire la violenza contro le donne attraverso l'educazione di genere. A partire dall'infanzia

Isabella Loiodice *

Riassunto

Per secoli, la categoria della differenza rispetto ai generi ha rappresentato la legittimazione di una superiorità maschile esercitata in tutti i campi e in tutte le forme, quasi sempre 'assorbita', e quindi fatta propria dalle donne, a partire dalla primissima infanzia, attraverso atteggiamenti, comportamenti, gesti e parole che si tramandavano di madre in figlia proprio grazie alla pratica educativa. La costruzione di stereotipi è 'passata' attraverso modelli educativi, attività ludiche e costrutti linguistico-comunicativi basati su logiche maschiliste che già nel 1973 Elena Gianini Belotti aveva efficacemente e lucidamente denunciato. Nonostante le indubbie conquiste ottenute dal movimento delle donne, il permanere e, in alcuni casi, la recrudescenza di atti di violenza verso le donne rappresentano un'amara conferma di come siffatti comportamenti siano il segnale evidente di una pervicace e brutale resistenza ad abbandonare, da parte maschile, una posizione di dominio materiale e simbolico. Atteggiamenti che inevitabilmente si costruiscono all'interno delle pareti domestiche – e poi scolastiche – rispetto ai quali la pedagogia non può che rafforzare l'impegno a contrastare gli stereotipi di genere, rinegoziando e progettando nuove logiche e pratiche educative di relazione intergenerare.

Parole-chiave: stereotipi; discriminazioni; identità; differenza.

Preventing violence against women through gender education. Starting from childhood

Abstract

For centuries, the difference between genders has legitimised the concept of male superiority exercised in all fields and shapes. This supposed superiority has been internalised by women from very early childhood, through attitudes, behaviours, gestures, and words that were handed down from mother to daughter during education. Stereotypes are established through

* Università degli Studi di Foggia (Italia).

educational patterns, playful activities and linguistic-communicative constructs based on chauvinist logic that Elena Gianini Belotti had already effectively and lucidly denounced in 1973. Notwithstanding the undoubted achievements obtained by the feminist movement, the persistence of acts of violence towards women proves how such behaviour is a clear sign of the men's stubborn and brutal resistance to abandon a position of material and symbolic dominance. With respect to these patterns, which are inevitably constructed at home first and then at school, pedagogy can only strengthen its commitment to counter gender stereotypes, renegotiating and redesigning the logics and educational practices of gender relations.

Keywords: *stereotypes; discrimination; identity; difference.*

I. A CHE PUNTO SIAMO?

“Le conquiste non bastano”, scriveva Simonetta Ulivieri (2014: 9) in un saggio del 2014, sottolineando come i progressi ottenuti grazie alle lotte femministe e all’impegno quotidiano di tante donne nel privato delle pareti domestiche non siano state sufficienti a *ri-fondare* alle radici le dinamiche relazionali all’interno della coppia e della famiglia, nei luoghi di lavoro così come negli spazi della partecipazione civile, politica, economica e culturale. Anzi. Continuiamo a muoverci in un panorama chiaroscurale nell’ambito del quale appaiono più sfocate le luci e più drammatiche le ombre.

Il cammino di emancipazione e di ‘liberazione’ del femminile, infatti, appare oggi continuamente interrotto da atti brutali di femminicidio e da forme di violenza fisica e psicologica spesso invisibili, che confermano il permanere di un modello di costruzione sociale del femminile come genere inferiore e quindi *sottoposto* ai voleri e ai piaceri del maschile. Un modello che ha una tradizione millenaria a cui – anche in una società apparentemente emancipata come quella contemporanea – gli uomini non intendono rinunciare, facendo prevalere la logica del dominio a quella del dialogo, della sopraffazione a quella della relazione.

I dati, purtroppo, parlano chiaro: la logica aberrante del possesso e la convinzione di avere potere di vita e di morte sulle ‘proprie’ donne (che si tratti di compagne o di figlie) non conosce differenze di ceto e di ruolo sociale così come di appartenenza etnica e culturale: *banalmente* – parafrasando Hanna Arendt (2012) – l’atto di violenza è legittimato dalla convinzione di considerare la “propria” donna come proprietà privata. E dunque: 104 donne uccise nel 2022; in due anni 169 orfani per femminicidio, per un terzo orfani di entrambi i genitori.

I femminicidi e la violenza, in particolare quella domestica, sono il tentativo disperato e feroce di ‘resistere’ all’attestarsi di un modo diverso di pensare e di vivere la differenza, combattendo

quell’ordine di genere costituito che prevede per uomini e donne chiari e distinti contorni e definiti rapporti. Il volto feroce di questa ostilità si mostra

in ogni forma di abuso e di sfruttamento sessuale, nei femminicidi, nelle persecuzioni omofobe. [...] essi costituiscono la punta del noto iceberg composto di una cultura misogina e omofoba ancora presente nel nostro paese. Sussiste infatti un continuum formativo tra l'efferatezza di queste violenze e la quotidianità delle relazioni di genere in cui è possibile rintracciare infinite esemplificazioni del legame che ancora ci vede partecipi di quella millenaria cultura occidentale, misogina e omofoba, che ha costruito il maschile e il femminile entro un rapporto di complementarità gerarchica e che ha decretato per la donna la condizione di minorità (Brambilla, 2016: 12).

Certo: la normativa italiana, in applicazione di quella europea e internazionale, ha introdotto specifici provvedimenti normativi che vanno a ribadire come la violenza di genere non sia soltanto una violazione dei diritti umani ma l'esito di una disparità di potere reale e persistente nelle relazioni uomo-donna. A partire dalla *Quarta Convenzione mondiale sulle donne: azione per la uguaglianza, lo sviluppo e la pace*, tenutasi a Pechino nell'ormai lontano 1995, la diffusione pandemica della violenza di genere viene posta al centro di un doppio intervento: sanzionatorio da una parte, preventivo dall'altra, secondo un approccio olistico (Calloni, 2020) in grado di individuare ambiti e destinatari di interventi specifici ma sempre secondo una logica d'insieme, che chiama in causa maltrattati e maltrattanti, individui e gruppi, attori e istituzioni pubbliche e private, governi nazionali e internazionali. Una normativa che però continua drammaticamente a scontrarsi con una realtà di violenza che raggiunge spesso livelli raccapriccianti di brutale ferocia.

Accanto agli episodi di femminicidio – che sono più conosciuti perché fanno scalpore e occupano (peraltro per un tempo molto ridotto) i palcoscenici mediatici, esistono e persistono atti di sistematica violenza, fisica e psicologica, tradotti in molestie, persecuzioni, umiliazioni, discriminazioni molte delle quali 'invisibili' perché non denunciate o comunque non riconosciute come tali. Si tratta di eventi statisticamente poco rilevabili perché quasi sempre nascosti nelle pieghe di un *privato* – rinchiuso nel 'focolare domestico' – che occulta la violenza, materiale e psicologica, perché vissuta dalle stesse donne come l'esito di una propria colpa o incapacità a garantire l'unità della famiglia, al prezzo, dato per scontato, di una totale sottomissione.

Le poche e non recentissime indagini ufficiali condotte dall'Istat nel 2006 e nel 2014 riportano un quadro a tinte fosche. Nell'indagine relativa al 2014, pubblicata poi nel 2015, risulta che 6 milioni 788 mila donne hanno subito nel corso della propria vita una qualche forma di violenza fisica o sessuale. 652 mila sono le donne che hanno subito stupri e 746 mila le vittime di tentati stupri. Sono i partner (attuali o ex) a commettere le violenze più gravi (62,7% di casi). Nonostante il fenomeno appaia in calo rispetto all'indagine statistica precedente, tuttavia aumenta il livello di violenza: cresce il numero delle violenze che hanno causato ferite (dal 26,3% al 40,2% da partner) così come aumenta il livello di consapevo-

lezza nel temere per la propria vita da parte delle donne (dal 18,8% del 2006 al 34,5% del 2014). Anche le violenze da parte dei non partner sono più gravi. Infine, “3 milioni 466 mila donne hanno subito stalking nel corso della vita, il 16,1% delle donne. Di queste, 1 milione 524 mila l’ha subito dall’ex partner, 2 milioni 229 mila da persone diverse dall’ex partner” (Istat, 2015: 1-2).

Oltre agli spazi domestici, anche il luogo di lavoro rappresenta una tragica palestra di discriminazione e di sopraffazione. Si pensi al fenomeno delle molestie sessuali sul luogo di lavoro, la cui complessità è rappresentata anche dalla molteplicità di forme attraverso cui si realizza: dalla coercizione fisica a quella psicologica, da quella verbale a quella sessuale: spesso la più frequente. “A queste fattispecie, di frequente, si associano forme di aggressione psicologica, vessazioni e atteggiamenti ostili e persecutori – inquadabili nel c.d. *mobbing* – nei confronti della lavoratrice che ha rifiutato *avances* o comportamenti a connotazione sessuale posti in essere dal datore di lavoro o da colleghi” (Pasquarella, 2020: 101).

Lo stesso diritto all’occupazione continua a rimanere meno garantito per le donne, considerato che il tasso di occupazione femminile del 2021, pur essendo leggermente aumentato, si mantiene inferiore a quello maschile di 17,7 punti percentuali; dati ancora più allarmanti se si comparano con quelli a livello europeo: in Svezia, Danimarca, Germania e Finlandia il tasso di occupazione femminile è superiore al 70%, rispetto alla media europea del 63,4%, il che porta l’Italia a registrare un tasso di occupazione femminile inferiore di 14 punti percentuali rispetto alla media (dati riportati nella rivista *Labour Issues*, cfr. Osservatorio CIDA, 2022: 11-12).

Anche l’incidenza dei bassi salari è più elevata per le donne rispetto agli uomini, come riporta una recente indagine (novembre 2022) condotta dal Forum Disuguaglianze Diversità (2022: 9), sottolineando tra l’altro che “è la diffusione dei contratti part-time tra le donne (il 64% dei lavori part-time è svolto da donne secondo i dati Losai) a renderle ancora molto distanti dagli uomini in termini di incidenza dei bassi salari”.

Sulle difficoltà incontrate dalle donne relativamente all’ingresso e al mantenimento del posto di lavoro, incidono ovviamente le variabili relative al lavoro di cura familiare e, soprattutto, al numero dei figli. In particolare, se si analizzano i tassi di occupazione femminile per fascia d’età e per numero di figli si rileva anzitutto che, per ogni classe d’età, a un aumento del numero dei figli corrisponde una significativa diminuzione del tasso di occupazione, soprattutto nella fascia d’età 25-34 anni che, in presenza di 2 figli o 3 e più figli, riporta i più bassi tassi di occupazione. Le donne tra i 25 e i 34 anni in presenza di 1 figlio hanno un tasso di occupazione pari al 49,9%, con 2 figli del 35,8% e con 3 e più figli la percentuale cala al 21,5% (dati riportati nella rivista *Labour Issues*, cfr. Osservatorio CIDA, 2022: 21).

Ci troviamo quindi in presenza di situazioni di uguaglianza formale che spesso si traducono in condizioni di disuguaglianza reale, fondate su una persistente idea di *minorità* del femminile variamente giustificata sul piano biologico (per il quale le donne sono ‘naturalmente’ portate a oc-

cuparsi dei figli per la loro capacità procreativa) e tradotta poi sul piano culturale nell'assunzione di ruoli marginali anche quando assunti al di fuori delle mura domestiche.

2. TRA UGUAGLIANZA E DIFFERENZA, TRA IDENTITÀ E ALTERITÀ

La permanenza di un modello culturale patriarcale ancora diffuso non solo tra gli uomini ma anche tra le donne continua a determinare modelli di vita e di pensiero, condizionando tutti i comportamenti quotidiani, in una sorta di assuefazione che diventa, appunto, dipendenza materiale e simbolica. Prendere coscienza, invece, che 'c'è' un modo diverso di vivere le relazioni tra i generi è di per sé stesso, scriveva Carla Lonzi già nel 1978, un atto di consapevolezza *politica*. Un atto che si è concretizzato attraverso un lungo e difficile percorso di emancipazione femminile che, a partire dai primi del '900, ha visto figure femminili e movimenti femministi impegnati a portare avanti battaglie di rivendicazione di un diritto all'uguaglianza che però – come è emerso progressivamente – deve fondarsi sul riconoscimento della differenza.

Scrivono Lopez (2018: 22):

La differenza si distingue dalla diversità [...]. Se la diversità si riferisce a caratteristiche connesse alla condizione data dall'essere umano di tipo bio-psico-sociale, la differenza supera la diversità, libera la donna e l'uomo dal 'dato di fatto' che è la nostra identità biologica riconoscendoci differenti sia rispetto a noi stessi, dal proporci in modo sempre uguale, con le nostre stereotipie, sia rispetto agli altri e ai vincoli che impongono. L'uguaglianza data dall'appartenenza stessa alla specie umana fa i conti con la differenza che è caratteristica propria degli esseri umani e che si 'definisce' nel momento in cui ogni individuo, sia esso donna o uomo, cerca di andare oltre ciò che è dato, stabilito, apparentemente invariabile, e lo fa a partire dagli altri, vivendo con gli altri.

L'antinomia uguaglianza/differenza, peraltro, si costruisce su di un altro costruito antinomico che è quello dell'identità/alterità: non si tratta, infatti, di negare l'alterità – che sia di età come di genere, di condizione sociale come di appartenenza etnica e culturale – perché è proprio a partire dall'altro che è possibile *riconoscere* la propria identità. Anche nel caso delle differenze di genere è possibile riconoscere e capitalizzare il valore della coappartenenza io-altro attraverso cui si realizza, scrive Pinto Minerva (2018: 84), “un processo di ondivago riconoscimento dove è lo sguardo dell'altro che ci attesta, ci istituisce, in breve, ci porta a esistere. Così come è il nostro sguardo che permette all'altro di riconoscersi come autonoma identità”. Questa dinamica relazionale, se attualizzata pienamente e concretamente nei rapporti uomo-donna – pur nella inevitabile complessità di una interlocuzione che non nega le occasioni anche di scontro, di contrapposizione,

di incomprensione – può essere, scrive ancora Pinto Minerva, “passaggio obbligato per imparare ad amare, per imparare a vivere in amicizia e con tenerezza, per imparare a vedere sé, il proprio mondo, il cosmo nella loro strutturale e profonda interconnettività” (Ibid.: 85).

Non si tratta quindi di far scomparire la ricchezza delle differenze che contrassegnano il genere maschile e quello femminile bensì di denunciare e contrastare il rischio della permanenza di discriminazioni che ‘fissano’ il femminile e il maschile in immagini stereotipate e conformistiche. Il filone di studi sul *pensiero della differenza* vede in Luce Irigaray la sua principale interprete: nel ribadire la irriducibilità di un genere rispetto all’altro, Irigaray (1993) individua proprio in questo la possibilità di mantenere reciprocamente spazi inviolati da proteggere, in modo da contribuire alla costruzione di un pensiero della differenza in grado di contrastare per poi di rimuovere il sapere unico, per ciò stesso assoluto, statico, omologante. In tal modo promuovendo quel *nomadismo dell’identità* teorizzato da Rosy Braidotti (1995) al fine di liberare il genere da quelle trappole interpretative che vogliono rinchiuderlo in categorie concettuali rigide e dogmatiche, promuovendo quindi il soggetto nomade come “asse portante per una critica di fondo del soggetto unitario, delle identità fisse” (Braidotti, 2002: 16) e sostenendo il passaggio da “un pensiero sedentario e logocentrico a un pensiero creativo nomade” (Ibid.: 52).

Se è vero che la vita stessa si concretizza nel rapporto con l’altro (simile e diverso da sé), se non esiste identità senza alterità, se è proprio l’incontro con la differenza che rivela similitudini e affinità, si tratta allora di vedere in che modo l’individuazione e la valorizzazione delle uguaglianze e delle differenze di genere possano contribuire ad amplificare i vantaggi di una operazione che è, insieme, culturale, politica ma anche etica e formativa, che si avvale al contempo di saperi ma anche di emozioni, di affetti, di valori. È proprio a partire dalla ricchezza delle differenze che distinguono – ma allo stesso tempo interconnettono – maschile e femminile che diventa possibile comprendere, valorizzare e capitalizzare le tante esperienze della differenza che contraddistinguono la società nella quale siamo oggi immersi: dalle differenze di età a quelle di genere, di condizione psico-fisica, socioculturale ed etnica. Riconoscere la differenza, saperla ‘pensare’ cognitivamente e ‘vivere’ emotivamente può nel concreto aiutare gli uomini e le donne di questo tempo a superare il rischio sempre incombente della chiusura autocentrata, della difesa pervicace (e spesso anche violenta) del proprio interesse che poi si traduce in comportamenti di intolleranza e di chiusura verso l’altro.

Ciò è dimostrato dal persistere di una condizione di subalternità del femminile che, quando viene rifiutata dalle donne, finalmente consapevoli del valore della propria soggettività, può dare avvio – come già precedentemente evidenziato – a forme di *resistenza* maschile espressa in varie forme di violenza: dalle più sottili e subdole a quelle più violente e brutali.

Ancora oggi però – e ancora troppo spesso – sono le donne stesse ad avvalorare – o comunque a non contrastare apertamente e tenacemente – modelli di subordinazione materiale e simbolica.

Persiste, infatti, anche da parte di giovani donne, emancipate e progressiste, l'interiorizzazione, quasi sempre inconsapevole, di stereotipi relativi al maschile e al femminile che, presentati in forma dicotomica e semplificata, continuano ad attribuire rilevanza positiva al maschile rispetto al femminile, anche quando quest'ultimo viene rappresentato con demagogiche 'idealizzazioni' del ruolo femminile, soprattutto quello di moglie, di madre e di 'regina del focolare domestico'. Per dirla con Lipovetsky (2000), continuano a convivere la donna "svalutata", cioè gerarchicamente subordinata all'uomo, e la donna "esaltata", cioè quasi sacralizzata nel suo ruolo di moglie-madre-educatrice.

3. "DALLA PARTE DELLE BAMBINE"

È quindi evidente che sono proprio i condizionamenti sociali all'interno dei contesti di vita, di formazione e di esperienza a determinare il persistere di quegli stereotipi interiorizzati fin dall'infanzia da entrambi i generi e 'costruiti' attraverso modelli educativi, attività ludiche e costrutti linguistico-comunicativi basati su logiche maschiliste che già nel 1973 Elena Gianini Belotti aveva efficacemente e lucidamente denunciato nel suo libro *Dalla parte delle bambine*. Un libro che, a distanza di cinquant'anni dalla sua prima pubblicazione – un anniversario che purtroppo è coinciso poi con la sua scomparsa, avvenuta nel dicembre 2022² – continua a mantenere una sua sconcertante attualità, attenuata per alcuni versi, accentuata per altri, soprattutto per l'irrompere di nuove forme di subalternità, quelle legate al culto del corpo come forma dell'apparire e che, ancora una volta, confina le donne nel *recinto* tracciato dagli uomini.

L'attualità del libro è correlata alla lucida analisi con cui Gianini Belotti mette, per esempio, ben in evidenza come gli stereotipi colpiscano e feriscano non solo le donne ma anche gli uomini, nel momento in cui li costringono e li rinchiudono in ruoli di machismo e di dominatore assoluto fin dalla prima infanzia: ruoli che è difficile accettare di perdere quando da adulti, ad esempio, ci si trova a dover fare i conti con compagne di vita che decidono di liberarsi da questo dominio e da questa presunta superiorità.

Scrivo al proposito l'A.: "La (quella maschile) sua è una mutilazione altrettanto catastrofica di quella della bambina persuasa della sua inferiorità per il fatto stesso di appartenere al suo sesso. Il suo sviluppo come individuo ne viene deformato e la sua personalità impoverita, a scapito della loro vita in

2 Elena Gianini Belotti nasce a Roma il 2 dicembre 1929 e muore, sempre a Roma, il 24 dicembre 2022. Come pedagoga, educatrice e scrittrice dedica la sua vita personale e professionale soprattutto all'educazione delle bambine anche come Direttrice del primo Centro Nascita Montessori, diretto dal 1960 al 1980. Se *Dalla parte delle bambine* rappresenta una pietra miliare nella denuncia dei condizionamenti sociali di genere, anche molti altri suoi saggi sono dedicati in vario modo a questo tema (*Che razza di ragazza*, 1979; *Prima le donne e i bambini*, 1980) nonché ad altre forme di discriminazione sociale come la condizione migratoria 'vecchia' (*Pane amaro*, 2006) e 'nuova' (*Corto circuito*, 2008).

comune” (Gianini Belotti, 1973: 9). Ne dà anche una spiegazione antropologico-culturale quando scrive che “in una cultura patriarcale, che pone come valori essenziali da una parte la supremazia dell’individuo di sesso maschile e dall’altra l’inferiorità dell’individuo di sesso femminile, è comprensibile che sia rigorosamente vietato mettere in discussione il prestigio dell’uomo perché ciò porterebbe allo sgretolamento del suo potere” (Ibid.: 12). E fa anche esempi specifici come quando fa riferimento all’attribuzione della colpa, nel caso di figli diversamente abili, esclusivamente alla donna: questo perché l’uomo “non dubita mai, a priori, della propria perfezione” (Ibid.: 14).

Peraltro, fin dalla primissima infanzia il comportamento tipo del maschietto è quello della vivacità e anche di una passabile aggressività, che viene giustificata in quanto ‘maschio’ mentre viene repressa nelle bambine, a cui si confà una indole tranquilla e sottomessa. Atteggiamenti e comportamenti che si consolideranno nel tempo e che giustificheranno, da adulti, gli atteggiamenti aggressivi del maschio adulto e quelli sottomessi della donna adulta.

Anche gli esempi che l’A. fa in riferimento all’educazione nella scuola dell’infanzia sono sintomatici della costruzione di modelli di subordinazione e di vero e proprio asservimento ai voleri del maschio dominante: modelli che nascono in famiglia e che vengono confermati e stabilizzati a scuola. “Il fenomeno delle bambine che si prestano a servizi utilitaristici a favore dei maschi si ripete ogni qualvolta che si prospetta il compito di riordinare o riporre il materiale usato in classe (mentre dell’incarico di distribuirlo i maschi si occupano volentieri perché conferisce autorità)” (Ibid.: 158-159). Per concludere:

a cinque anni, dunque, tutto è compiuto, l’adeguamento agli stereotipi maschile e femminile è già ottenuto. Il maschio aggressivo, attivo, dominatore, è pronto. Anche la femmina remissiva passiva, dominata lo è. Ma mentre il maschio è stato costretto in una forma che non solo gli consente, ma lo obbliga a manifestarsi e realizzarsi il più possibile, sia pure nella sola direzione della competizione, del successo, della sopraffazione, la femmina è stata obbligata a prendere la direzione opposta, cioè quella della non realizzazione di sé. [...] le donne hanno così distrutto la propria creatività, hanno nascosto e mutilato la propria intelligenza, si sono immiserite nella ripetizione quotidiana di meschine faccende, ‘autodistruggendosi’ per porsi al servizio del maschio (Ibid.: 177-178).

Nel ‘passaggio di testimone’ che fa a Loredana Lipperini – che nel 2010 pubblica il libro *Ancora dalla parte delle bambine* – è la stessa Gianini Belotti a confermare la persistenza e addirittura il rafforzamento dei condizionamenti culturali sull’educazione di genere delle bambine. Un rafforzamento conseguente all’irrompere di nuovi strumenti di conformazione del femminile a modelli maschili soprattutto attraverso internet con la diffusione di social network, di blog, di forum, chat, videogiochi, siti di vario genere che propagandano – con più feroce efficacia dei media

tradizionali – un'immagine di donna ridotta soprattutto al suo corpo e alla cura ossessiva dello stesso.

Così scrive nella Prefazione al libro intitolata, appunto “Passaggio di testimone”:

Si ritorna con la massima disinvoltura, come se non fosse mai stato detto niente in proposito, a ridurre l'individuo di sesso femminile a un assemblaggio di pezzi di carne privo di umanità, intelligenza, razionalità, dignità, volontà, consentendogli l'unico obiettivo di piacere all'uomo e di conquistarsi con ogni mezzo il principe azzurro, ribadendo una dipendenza psicologica e affettiva dal maschile che cancella ogni altro progetto di vita e conduce a un insensato sperpero di se stesso. Un principe azzurro che però non è più romantico, gentile e protettivo come un tempo veniva poeticamente inventato e descritto, ma affamato di sesso che pretende e ottiene con maniere spicce per non dire brutali (Gianini Belotti, 2010: 11).

Nell'acuta analisi che fa nella Prefazione, Gianini Belotti sottolinea un altro punto particolarmente importante quando scrive: “Purtroppo l'identità maschile prevede la totale espulsione del femminile da sé, con una perdita drammatica di ‘virtù sociali’ che dovrebbero essere semplicemente umane: l'attenzione e la sensibilità verso il prossimo, l'empatia e la capacità di identificarsi nell'altro, saper ascoltare, consolare, accudire, curare” (Ibid.: 13). In tal modo riconoscendo che il prezzo di tali condizionamenti culturali viene pagato certamente, in forma più pesante fino alla violenza estrema, dalle donne ma allo stesso tempo nega anche agli uomini l'occasione di capitalizzare – in famiglia ma anche nei luoghi di lavoro e in quelli della partecipazione politica e sociale – quelle virtù femminili della cura che, da *virtù minore*, relegata negli spazi del privato, può diventare *virtù pubblica*, di donne e di uomini che, anche nei luoghi extradomestici, possano capitalizzare le qualità di un sapere intriso di esperienze di ‘coltivazione e cura’ degli altri, di tessitura di legami e relazioni in contesti e in organizzazioni complesse che proprio di queste competenze hanno assoluta necessità.

Si tratta di liberarle dalla trappola di una fuorviante idea di mascolinità che per secoli le aveva censurate quali manifestazioni di debolezza e di scarsa virilità, di cui vergognarsi e da tenere occultate, a patto però, scrive Mapelli (2004: 67), “che gli uomini sappiano riconoscerle e interpretarle anche per sé”.

Atteggiamenti che inevitabilmente si costruiscono all'interno delle pareti domestiche – confermati poi nelle aule scolastiche, infine rafforzati nei luoghi di lavoro e negli spazi della partecipazione sociale – rispetto ai quali la pedagogia non può che rafforzare l'impegno a contrastare gli stereotipi di genere “agendo” sulla ridefinizione di quei modelli educativi che, per secoli, hanno riprodotto forme di subordinazione femminile, “disegnando” l'identità femminile sempre e solo a immagine di quella maschile, identificato come “norma” a cui le donne debbono sapersi e volersi uniformare (Iori, 2001).

4. UNA ‘QUESTIONE’ DI FORMAZIONE

Ridefinire, dunque, la logica delle relazioni di genere, ricongiungere, senza annullarle, logiche e pratiche di pensiero e di azione tra generi, è dunque, ancora una volta, una questione di *formazione* (Dato *et al.*, 2009) in quanto congegno vitale a salvaguardia dei diritti di ciascuno: riconosciuto, rispettato e legittimato nella sua identità.

Si tratta allora di rendere consapevoli innanzitutto le donne – *in primis* come mamme e come educatrici/insegnanti – del ruolo che hanno avuto nell’esercitare, fin dai primi anni di vita, il condizionamento, spesso inconsapevole, attraverso pratiche formative formali e informali, quasi sempre nascoste nelle “pieghe della quotidianità e della routine” (Brambilla, 2016: 41), attraverso azioni sistematiche ma contemporaneamente “tacite” (Ibid.: 43). Realizzando, cioè, quella *pedagogia dello specchio* (Becchi, 1991) che, attraverso l’imitazione di gesti e la censura delle parole (ritenute inutili e dannose per il genere femminile), consentiva l’interiorizzazione di saperi e valori immutabili trasmessi dalle donne adulte e che contribuiva a garantire la ‘riproduzione dell’identico’, quindi la perpetuazione di ruoli riconducibili agli stereotipi del maschile e del femminile stabilizzati nei secoli.

Figurette appena delineate di bimbe costellano la storia dell’infanzia, dove predomina un bambino neutro (*das Kind* tedesco, *the child* inglese) che quando diventa oggetto di discorso è perlopiù un maschio. Bimbette nel privato della casa, dove apprendono precocemente il loro ruolo domestico [...]. Un tratto lega nei secoli e in contesti eterogenei questi personaggi infantili al femminile: quello di esser continuamente ribadite nella loro discendenza di donne, di venir educate da donne e per essere donne come coloro che le hanno formate (Becchi, 1994: 87).

A partire dall’assunzione di consapevolezza dell’essere state, nei secoli, le principali trasmetttrici di modelli educativi con-formativi al predominio maschile ma al contempo *mantenendo* il ruolo centrale di educatrici (nella diversità dei ruoli assunti nel corso della vita), possono essere proprio le donne le protagoniste capaci di *ribaltare* le logiche e le pratiche educative trasformandole, da strumento di passiva adesione a un ruolo di subalternità e di “conformazione” passiva del femminile, in strumento di emancipazione rispettosa di tutte le differenze.

Fare i conti con la differenza comporta anche la necessità di ripensare lo stesso rapporto madre-figlia e il modo in cui questo rapporto, mutato nel tempo, mantiene spazi di conflittualità ma anche di ricerca di alleanza, tra riconoscenza e irricoscenza (Marone, 2007) ma conferma la necessità che è proprio a partire dall’incontro/scontro con l’alterità che si costruisce l’identità di un *soggetto-persona*.

Le identità si formano nelle relazioni, la crescita è un percorso che intreccia autonomia-intimità e dipendenza-riconoscimento dell’altro e di sé nell’al-

tro. Occorre, quindi, che culture, compiti e pratiche pedagogiche si fondino su queste nuove consapevolezze, sulle conoscenze/esperienze in cui si incrociano le traiettorie di vita individuale con le storie collettive. I saperi e le relazioni diventano educative nel momento in cui sono in grado di consentire quello scarto, quel movimento personale di autonomia che permette di crescere donna o uomo, *quella* donna e *quell'*uomo, individualità diverse da ogni altra, ma che (o proprio perché) sanno attingere alle risorse delle differenti culture del femminile e del maschile (Mapelli, 2007: 204).

Accanto alla famiglia – che mantiene la sua fundamentalità proprio nella discontinuità ma al contempo nella permanenza del suo essere luogo di incontri basati sugli affetti e sulle relazioni – è la *scuola* a rappresentare quel contesto intenzionalmente educativo dove l'intera articolazione curricolare e organizzativa – saperi disciplinari, metodi e strategie didattiche, setting, relazioni – se costruita intorno alla ricchezza delle differenze di età, di ruolo, di condizione psico-fisica e sociale che la connotano, può concorrere a esercitare forme di *pensiero decentrato e dialogico, rispettoso* della pluralità delle soggettività che 'abitano' la scuola. Al contrario,

in assenza di una proposta organica, pensata, gestita da docenti che quotidianamente vivono esperienze formative con gli alunni, il rischio è che intere generazioni si "affidino" ai significati, agli stereotipi, ai pregiudizi dei discorsi dominanti, sui quali regnano sovrani la televisione e il web. Il rischio è che ragazze e ragazzi si definiscano in modo socialmente accettato/accettabile, piuttosto che in uno (o più) rispondente alle loro peculiarità, ovvero che sacrificino le loro potenzialità, i loro futuri possibili, per aderire alle norme dominanti. [...] Educare a *costruire il genere* non vuol dire ovviamente suggerire ai giovani come diventare donne e uomini o quale "tipo" di donne/uomini diventare [...] neppure vuol dire limitarsi a fornire meri riferimenti teorici senza attivare processi di appropriazione, trasformazione personale e ri-creazione di contenuti. Significa invece lavorare, nei contesti educativi, affinché divenga chiaro che nessuno subisce passivamente le influenze dell'ordine di genere (Leonelli, 2016: 47-48).

La scuola, quale sede intenzionalmente formativa e specificamente deputata alla costruzione dei percorsi di apprendimento e formazione, ha gli strumenti – curricolari, organizzativi, culturali, didattici – per poter contrastare la pervasiva azione di con-formazione a modelli sessisti diffusi sui media, collocando tale obiettivo all'interno del più generale progetto educativo di emancipazione intellettuale, emotiva e valoriale delle persone (Marone & Striano, 2012).

Coltivare nelle aule scolastiche – dallo studio delle discipline scolastiche all'analisi dei comportamenti relazionali quotidiani – l'abitudine a scoprire e riconoscere l'alterità a partire da quella di genere è una precisa *azione formativa*, che può aiutare le bambine (ma anche i bambini) a mettere in discussione la struttura di genere (maschile) potentemente sostenuta dalla lingua, aiutando

così entrambi a riconoscersi e a ‘nominarsi’ e, in particolare per le bambine, a dare credibilità e sostegno alle loro idee e ai loro sentimenti, ai loro sogni e ai loro progetti autonomi in quanto riconosciuti e valorizzati nella loro specificità femminile e non perché identificabili con quelli del coetaneo maschio.

Accanto alla scuola – e in continuità con essa – anche l’università non si sottrae al compito di porre al centro delle sue attività di ricerca, di didattica e di terza mission l’obiettivo (scientifico, formativo, culturale e politico) di costruire nuovi modi di pensare e di vivere la differenza. E lo fa non soltanto con la costituzione, ad esempio, dei CUG (Comitato Unico di Garanzia), organismo finalizzato ad assicurare, nell’ambito di lavoro, parità e pari opportunità di genere, garantendo l’assenza di qualunque forma di violenza morale o psicologica e di discriminazione, ma anche con l’attività di ricerca scientifica e di formazione degli studenti nonché con la realizzazione di iniziative ‘per’ e ‘in collaborazione’ con le istituzioni di territorio.

Tra le varie iniziative, preme ricordare quelle svolte dalla Rete universitaria UN.I.RE, acronimo di Università in Rete contro la violenza di genere. Il progetto UN.I.RE è stato finanziato nel 2018 dalla Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per le Pari Opportunità, e si è concluso nell’aprile 2021. Si è trattato di un progetto multisettoriale e multidisciplinare che ha visto coinvolte molte università italiane (capofila Milano-Bicocca), tra cui anche l’Università di Foggia³. L’unità di ricerca foggiana ha approfondito il tema della violenza di genere in particolare dal punto di vista pedagogico; tema che si è concretizzato nella realizzazione di una molteplicità di iniziative di formazione rivolte *in primis* agli studenti dei corsi di laurea triennale e magistrale del Dipartimento di Studi umanistici dell’Ateneo foggiano, nonché a dottori/esse e dottorandi/e di area pedagogico-sociale. In tal modo è stato possibile sensibilizzare centinaia di studenti e studentesse a temi che – come è risultato dall’interlocuzione con molti di loro – continuano a essere per certi versi ancora dei ‘tabù’, in quanto riferiti principalmente a un contesto – la famiglia – che in particolare al sud continua ad apparire come il luogo della cura e della protezione, per poi svelarsi nel suo ‘lato oscuro’, quando esplose in atti di violenza che assurgono agli onori della cronaca. Gli interventi formativi si sono articolati in lezioni, dibattiti, seminari e convegni, riportati poi a sintesi in un volume pubblicato nel 2020 (Loiodice, 2020).

Molteplici i temi affrontati: da quelli di ambito storico-pedagogico (“Violenza di genere nella rappresentazione dell’infanzia”; “La historia de

3 Specificamente: Università degli Studi di Milano-Bicocca (Prof. Marina Calloni), Università Cattolica del Sacro Cuore (Prof. Luca Milani), Università degli Studi della Calabria (Prof. Giuliana Mocchi), Università degli Studi di Foggia (Prof. Isabella Loiodice), Università degli Studi di Milano (Prof. Marilisa D’Amico), Università degli Studi di Padova (Prof. Alessandra Pietrobon), Università degli Studi di Trento (Prof. Giovanna Covi), Università degli Studi di Trieste (Prof. Patrizia Romito), Osservatorio Interuniversitario sugli Studi di Genere – GIO (Prof. Francesca Brezzi), Fondazione IRCCS Ca’ Granda Policlinico di Milano (Dr. Alessandra Kustermann). I rapporti con il Consiglio d’Europa sono stati tenuti dal Prof. Michele Nicoletti, Università di Trento.

género en España, ss. XVIII al XXI”) a quelli legati all’uso del linguaggio (“Il linguaggio di genere nella prima infanzia. Libri e letture”; “Le parole uccidono”); dalla violenza nei vari luoghi di vita e di esistenza (“Sposa «per forza», non per amore”; “La violenza nelle relazioni familiari: aspetti psicopedagogici”; “La violenza e le molestie nei luoghi di lavoro”; “La violenza di genere dal punto di vista giuslavoristico”; “Violenza di genere nei media”) al ruolo della formazione (“Educazione, donne e scienza”; “I silenzi e i non detti della professione magistrale femminile”; “La mala educazione. Socializzazione di genere e prevenzione della violenza”; “La diversità come valore. Educare nuove generazioni solidali”; “La violenza contro le donne dal punto di vista maschile”).

I temi trattati sono stati un’occasione preziosa di sensibilizzazione e crescita di consapevolezza da parte dei partecipanti in formazione, determinandone un coinvolgimento pieno anche nella forma di elaborati di varia natura (saggi brevi, poesie, fotografie, immagini, prodotti audiovisivi) commentati e condivisi poi in incontri dedicati, nel corso dei quali sono emersi anche personali vissuti di violenza domestica, insieme all’esplicitazione di forme di emersione da tali situazioni.

Gli incontri seminariali hanno visto la partecipazione di rappresentanti di associazioni di territorio che si occupano di violenza di genere (tra cui un’associazione nata in ricordo di una giovane donna, studentessa dell’Ateneo foggiano, uccisa dal proprio coniuge) e di una casa editrice specializzata nella diffusione di libri, per grandi e piccini, ‘senza stereotipi di genere’. In tal modo si è inteso coniugare le ricerche e le riflessioni scientifiche con la partecipazione vissuta sul campo, fianco a fianco con donne vittime di abusi fisici e psicologici, nella molteplicità delle loro condizioni e contesti di vita. Si è trattato di un punto di avvio che è proseguito sia sul piano della ricerca che su quello della didattica e terza missione, con l’attivazione, presso il Dipartimento di Studi umanistici, di uno Sportello di ascolto gestito dal Centro antiviolenza di Foggia, a disposizione di studenti e studentesse dell’Ateneo. Anche sulla scorta delle sollecitazioni avviate con il Progetto UN.I.RE, si è svolto un corso di perfezionamento e aggiornamento professionale – rivolto a docenti e amministrativi dell’Università nonché a operatori e operatrici dei centri antiviolenza, con interventi da parte di docenti pedagogiste, psicologhe, giuriste e dottoresse in medicina su “Strumenti e metodologie per la prevenzione e il contrasto della violenza di genere”. La fitta rete di partenariati con le scuole delle province del territorio continua a essere opportunamente capitalizzata ai fini della promozione di specifici percorsi formativi e di orientamento sui temi delle pari opportunità e delle differenze/uguaglianze di genere. Iniziative, tutte, che fanno capo al centro/laboratorio sui *Gender studies* attivo presso il Dipartimento di Studi umanistici dell’Ateneo foggiano.

Il permanere e, anzi, la recrudescenza di una serie di eventi e situazioni – la violenza e il femminicidio, i processi di oggettivazione del corpo, la permanente disparità nei ruoli familiari, professionali e sociali, il permanere di forme di linguaggio sessista, alla base di veri e propri *discorsi d’o-*

dio – richiedono un intervento educativo oramai non più procrastinabile e necessariamente allargato a tutti i luoghi di vita e di esistenza, materiali e virtuali, al fine di consentire una assunzione di consapevolezza che, solo se è tale, può tradursi in *formae mentis* e in comportamenti differenti capaci poi di *disseminare* nuove posture intellettuali ed emotive, nuovi modi di vivere la relazione intergenerare in tutti i contesti: da quelli domestici a quelli professionali, da quelli scolastici, universitari e formativi ai luoghi della partecipazione politica, sociale e culturale.

Promuovere il decentramento emotivo e cognitivo, educare al rispetto reciproco, difendere la differenza nell'unità e l'identità nell'alterità continuano a rappresentare un traguardo difficile ma per il quale continuare, strenuamente, a combattere per moltiplicare “il potenziale trasformativo richiamato dall'incontro, dall'ascolto e dall'accoglienza delle alterità” (Pinto Minerva, 2019: 217).

BIBLIOGRAFIA

- Arendt, H. (2012), *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*, Milano: Feltrinelli.
- Becchi, E. (1991), “Essere bambine ieri e oggi: appunti per una preistoria del femminile”, in L. Cipollone (a cura di), *Bambine e donne in educazione*, Milano: FrancoAngeli, pp. 29-41.
- Ead. (1994), *I bambini nella storia*, Roma-Bari: Editori Laterza.
- Braidotti, R. (1995), *Soggetto nomade. Femminismo e crisi della modernità*, Roma: Donzelli.
- Ead. (2002), *Nuovi soggetti nomadi*, Roma: Sossella ed.
- Brambilla, L. (2016), *Divenir donne. L'educazione sociale di genere*, Pisa: ETS.
- Calloni, M. (a cura di) (2020), *Il ruolo dell'Università nella lotta contro la violenza di genere*, Milano-Torino: Pearson Italia.
- Dato, D., De Serio, B. & Lopez, A.G. (2009), *La formazione al femminile. Itinerari storico-pedagogici*, Bari: Progedit.
- Forum Disuguaglianze Diversità (2022), *I lavoratori e le lavoratrici a rischio di bassi salari in Italia*, Roma: Forum Disuguaglianze Diversità, https://www.forumdisuguaglianzediversita.org/wp-content/uploads/2022/11/FORUMDD_Rapporto-lavoro-povero_DEF_.x11008.pdf, consultato il 10 gennaio 2023.
- Gianini Belotti, E. (1973), *Dalla parte delle bambine*, Milano: Feltrinelli.
- Ead. (1979), *Che razza di ragazza*, Milano: Savelli.
- Ead. (2006), *Pane amaro. Un immigrato italiano in America*, Milano: Rizzoli.
- Ead. (2008), *Corto circuito*, Milano: Rizzoli.
- Ead. (2010), “Passaggio di testimone”, in L. Lipperini, *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano: Feltrinelli, pp. 11-16.
- Iori, V. (2001), “La differenza di genere. Alcune questioni”, in D. Demetrio, M. Giusti, Ead., B. Mapelli, A.M. Piussi & S. Ulivieri, *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Milano: Guerini, pp. 43-72.
- Irigaray, L. (1993), *Amo a te*, Bollati Boringhieri: Torino.

- ISTAT (2015), *La violenza contro le donne dentro e fuori la famiglia*, Roma: Istat, https://www.istat.it/it/files//2015/06/Violenze_contro_le_donne.pdf, consultato il 10 gennaio 2023.
- Leonelli, S. (2016), “Un necessario inquadramento teorico: la pedagogia di genere”, in I. Biemmi & Ead., *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Torino: Rosenberg & Sellier, pp. 27-56.
- Lipovetsky, G. (2000), *La terza donna. Il nuovo modello femminile*, Cles: Frassinelli.
- Lipperini, L. (2010), *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano: Feltrinelli.
- Loiodice, I. (a cura di) (2014), *Formazione di genere. Racconti, immagini, relazioni di persone e famiglie*, Milano: FrancoAngeli.
- Ead., (2019), *Pedagogia. Il sapere/agire della formazione, per tutti e per tutta la vita*, Milano: FrancoAngeli.
- Ead. (a cura di) (2020), *Ripensare le relazioni intergenere. Studi e riflessioni per la prevenzione e la lotta alla violenza contro le donne*, Bari: Progedit.
- Lonzi, C. (1978), *Taci, anzi parla. Diario di una femminista*, Milano: Scritti di Rivolta Femminile.
- Lopez, A.G. (2018), *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*, Pisa: ETS.
- Mapelli, B. (2004), *Nuove virtù*, Milano: Guerini Studio.
- Ead. (2007), “Donne e uomini. Nuovi soggetti in educazione”, in S. Ulivieri (a cura di), *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*, Milano: Guerini Studio, pp. 198-212.
- Marone, F. (2007), “La formazione del femminile tra identità e differenza”, in S. Ulivieri (a cura di), *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*, Milano: Guerini Studio, pp. 236-255.
- Ead. (2012), “Navigare nella rete tra vecchi stereotipi e nuove possibilità”, in Ead. & M. Striano (a cura di), *Cultura post-moderna e linguaggi divergenti*, Milano: FrancoAngeli, pp. 41-60.
- Ead. & Striano, M. (a cura di) (2012), *Cultura post-moderna e linguaggi divergenti*, Milano: FrancoAngeli.
- Osservatorio CIDA (2022), “Analisi. Dati e grafici”, in *Labour Issues*, n. 6, https://www.cida.it/wp-content/uploads/2022/06/LABOUR-ISSUES_osservatorio-cida_6.pdf, consultato il 10 gennaio 2023.
- Pasquarella, V. (2020), “La violenza di genere nella (duplice) prospettiva giuslavoristica”, in Loiodice, I. (a cura di), *Ripensare le relazioni intergenere. Studi e riflessioni per la prevenzione e la lotta alla violenza contro le donne*, Bari: Progedit, pp. 97-116.
- Pinto Minerva, F. (2018), “La pedagogia interculturale”, in I. Loiodice (a cura di), *Pedagogie. Sguardi plurali sul sapere dell'educazione*, Bari: Progedit, pp. 81-97.
- Ead. (2019), “Narrare e narrarsi”, in S. Ulivieri (a cura di), *Le donne si raccontano. Autobiografia, genere e formazione del sé*, Pisa: ETS, pp. 213-218.
- Ulivieri, S. (2014), “Femminicidio diffuso. Cronache di ordinaria follia”, in Ead. (a cura di), *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*, Milano: FrancoAngeli, pp. 9-31.