CIVITAS EDUCATIONIS.
EDUCATION, POLITICS AND CULTURE
Rivista semestrale

Ambiti di interesse e finalità
Civitas educationis. Education, Politics and Culture è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.
Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.
La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;
Educazione e diritti umani;
Educazione alla pace;
Educazione alla cittadinanza democratica;
Educazione e differenze;
Educazione e dialogo interreligioso;
Educazione e inclusione sociale;
Educazione, globalizzazione e democrazia;
Educazione e cultura digitale;
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

Aims and scope
Civitas educationis. Education, Politics and Culture is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.
That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.
The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;
Education and human rights;
Peace education;
Education and citizenship;
Education and differences;
Education and interfaith dialogue;
Education and social inclusion;
Education, globalization and democracy;
Education and digital culture;
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

Founder:
Elisa Frauenfelder †

Editor-in-chief:
Enricomaria Corbi

Editorial Advisory Board:
Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

Secretariat of Editorial Board:
Martina Ercolano, Anna Mancinelli

Coordinator of the Scientific Committee:
Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

Scientific Committee:
Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"), Gert J.J. Biesta (Maynooth University), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d'Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder † (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Carbondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca' Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Stefano Oliverio (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Cambridge)

Web site: www.civitaseducationis.eu
e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
SUOR ORSOLA
BENINCASA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE
FORMATIVE, PSICOLOGICHE
E DELLA COMUNICAZIONE

care
Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno IX
Numero 2
Dicembre 2020

MIMESIS

SUOR ORSOLA
UNIVERSITY PRESS

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757
Direttore responsabile: Arturo Lando

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:
ordini@mimesisedizioni.it
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:
MIM Edizioni Srl, Via Monfalcone 17/19
20099 – Sesto San Giovanni (MI)
Unicredit Banca – Milano
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857577166
Issn: 2280-6865

© 2020 – MIM EDIZIONI SRL
Via Monfalcone, 17/19 – 20099
Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

Table of contents – Indice

EDITORIAL – EDITORIALE

Enricomaria Corbi
The Sound of the *Communitas* and the Fury of the Virus: Pedagogical Notes on Distancing 9
L'urlo per la *communitas* e il furore del virus: note pedagogiche sul distanziamento 13

SYMPOSIUM

Vasco d'Agnese
Time and Temporality in Education and Schooling: Introduction to the Symposium 19

Carl Anders Säfström
Time to Teach? 29

Joris Vlieghe, Piotr Zamojski
Education against Catastrophe. The Terror of the Future and Hope in the Now 43

Tyson E. Lewis
The Lunar Time of Study: A Rhythmanalysis of Education's Endarkenment 59

Anders Schinkel
Wonder: Temporality and Educational Value 73

Francesco Cappa, Ivano Gamelli
Il ritmo della trasformazione. Temporalità e ritmo nei processi e nelle pratiche formative 87

Vittoria Colla
"You should have done it earlier": The Morality of Time Management in Parent-child Homework Interactions 103

ESSAYS – SAGGI

Chiara Carletti
Complessità, educazione e cambiamento in tempo di pandemia 123

Francesca Dello Preite
Donne e leadership. Scenari trasformativi per una parità di genere nelle carriere professionali 135

Martina Ercolano
Genere e educazione. Percorsi di resilienza tra emancipazione e violenza 155

Pascal Perillo, Maria Romano
Lettere rilegate. Scritture dal carcere tra autobiografia e formazione 173

BOOK REVIEWS – RECENSIONI

Dalila Forni
Borruso F., *Infanzie. Percorsi storico-educativi fra immaginario e realtà*, Milano: FrancoAngeli, 2019, pp. 150 191

Abstracts 195

Donne e leadership

Scenari trasformativi per una parità di genere nelle carriere professionali

Francesca Dello Preite*

Riassunto

Il presente articolo, a partire da un'analisi critica dei risultati contenuti nel Gender Equality Index 2019 elaborato dall'EIGE e avvalendosi dei risultati di uno studio di caso rivolto a tre gruppi di studenti universitari, intende avvalorare la tesi che occupare posti di leadership e fare carriera in ambito professionale costituiscano ai nostri giorni aspettative non solo per gli uomini ma anche per le donne secondo le quali ricoprire ruoli apicali, godendo delle stesse opportunità offerte ai colleghi maschi, sia oltre che un loro diritto anche un importante traguardo per lo sviluppo di una società sempre più equa, democratica e sostenibile. La problematica della segregazione verticale, per superare lo stallo in cui da lungo tempo versa, richiede da parte delle istituzioni un serio impegno volto a trasformare in azioni concrete le raccomandazioni chiave di cui molti documenti europei e internazionali si fanno da anni portavoce fra cui la recente strategia Un'Unione dell'uguaglianza: la strategia per la parità di genere 2020-2025 emanata nel marzo 2020 dalla Commissione europea.

***Parole-chiave**: genere; segregazione verticale; formazione.*

1. Le disuguaglianze di genere. Un concreto ostacolo per il progresso sociale e umano

> La parità di genere è un principio fondamentale dell'Unione Europea, ma non ancora una realtà. Nel mondo degli affari, in politica e nella società nel suo complesso potremo raggiungere il nostro pieno potenziale solo utilizzando tutti i nostri talenti e la nostra diversità. Impiegare soltanto la metà della popolazione, la metà delle idee e la metà dell'energia non è sufficiente (Commissione Europea, 2020: 1).

Con queste parole il 5 marzo 2020 la Presidente della Commissione europea, Ursula von der Leyen, ha presentato agli organi competenti dell'Unione la *strategia per la parità di genere 2020-2025*, il cui scopo principale è quello di costruire un'Europa garante della parità di genere

* Università degli Studi di Firenze (Italia).

ponendo le premesse affinché ciascuna cittadina e ciascun cittadino – di ogni età, lingua, cultura, colore della pelle – possano sentirsi uguali e liberi di operare le proprie scelte ottenendo "pari opportunità di realizzazione personale e le stesse possibilità di partecipare alla […] società europea e svolgervi un ruolo guida" (Commissione europea, 2020: 2). Al fine di colmare i divari di genere che insidiano il progresso della nostra società e che condizionano i percorsi esistenziali dei soggetti fin dalla prima infanzia (cfr. Ulivieri, 1995, 2014, 2019), il documento identifica sei aree d'intervento su cui risulta fondamentale investire risorse e concentrare azioni *tras*-formative:

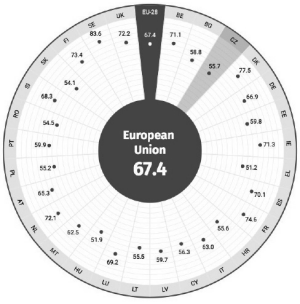
> 1. Liberarsi della violenza e degli stereotipi; 2. Realizzarsi in un'economia basata sulla parità di genere; 3. Svolgere in pari misura ruoli dirigenziali nella società; 4. Integrare la dimensione di genere e promuovere una prospettiva intersezionale nelle politiche dell'UE; 5) Finanziare azioni che consentano di compiere passi avanti in materia di parità di genere nell'UE; 6. Affrontare il problema della parità di genere e dell'emancipazione femminile a livello mondiale (Commissione europea, 2020: 3-20).

La necessità di elaborare una *nuova* strategia europea, volta a scardinare vecchie logiche di potere e a promuovere nuovi equilibri fra i generi, è dovuta al fatto che, nonostante l'Unione europea sia a livello mondiale all'avanguardia sui principi della parità di genere (cfr. EM2030 SDG Gender Index, 2019), nessuno Stato membro abbia ancora raggiunto la piena parità fra donne e uomini nei *core domains* che l'*European Institute for Gender Equality* (EIGE) ha individuato per monitorare e valutare i progressi sull'uguaglianza di genere in Europa e che comprendono: il lavoro (*work*), il denaro (*money*), la conoscenza (*knowledge*), il tempo (*time*), il potere (*power*), la salute (*health*).

Come rileva, infatti, il *Gender Equality Index* del 2019 (cfr. EIGE, 2019), gli Stati dell'Unione hanno ottenuto un dato complessivo pari a 67,4 punti su 100 (Fig. n. 1)[1], migliorando dal 2005 ad oggi tale valore di soli 5,4 punti e registrando un andamento che è stato definito *a passo di lumaca* (*a snail's pace*). I *core domains* in cui gli Stati hanno ottenuto un indice di maggiore uguaglianza fra donne e uomini sono quelli della salute (*health*) con 88,1 punti e del denaro (*money*) con 80,4 punti, mentre il valore più basso è risultato quello relativo al potere (*power*) con 51,9 punti, nonostante esso sia il dominio che negli ultimi 15 anni ha ottenuto l'aumento più significativo (+13 punti) (Fig. n. 2).

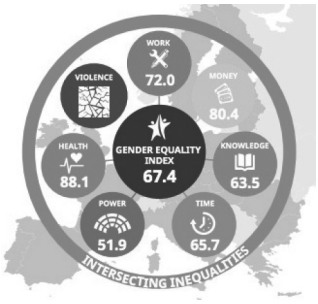
1 Per calcolare la distanza che ancora resta da percorrere per raggiungere l'uguaglianza di genere all'UE e ai suoi Stati membri vengono assegnati ogni anno una serie di punteggi. L'indice sull'uguaglianza di genere utilizza una scala da 1 a 100, in cui 1 corrisponde alla totale disparità e 100 alla totale parità.

Fig. n. 1 – *Gender Equality Index 2019*: punteggi complessivi Stati membri UE 2015-2017.



Fonte dati: EIGE: https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2019

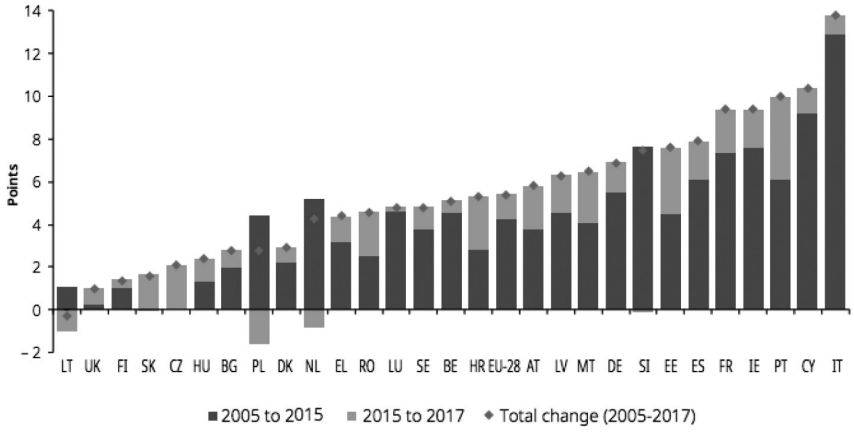
Fig. n. 2 – *Gender Equality Index 2019*: punteggi complessivi dei *core domains* 2015-2017.



Fonte dati: EIGE: *Gender Equality Index 2019*, p. 20.

I progressi raggiunti dai singoli Stati membri, sia nei valori complessivi che nei singoli *core domains*, mostrano delle significative differenze. Vediamo, infatti, che la Svezia con 83,6 punti e la Danimarca con 77,5 punti ottengono il maggior grado di parità di genere, mentre l'Ungheria con 51,9 punti e la Grecia con 51,2 punti si posizionano agli ultimi posti. Gli Stati che hanno tracciato il maggior incremento sono l'Italia e Cipro (rispettivamente con +13,8 punti e +10,4 punti), mentre la Lituania si contraddistingue per essere l'unico Paese a non aver compiuto progressi in materia di parità di genere (Fig. n. 3).

Fig. n. 3 – *Gender Equality Index 2019*: variazioni dei punteggi complessivi degli Stati membri dal 2005 al 2015 e dal 2015 al 2017.



Fonte dati: EIGE, *Gender Equality Index 2019*, p. 20.

Ai fini del presente lavoro, che intende soffermarsi sulla problematica della segregazione verticale identificandone oltre le cause anche le misure necessarie per il suo superamento (cfr. Iori, 2014), appare significativo effettuare un approfondimento sui risultati relativi al dominio del potere che l'EIGE contrassegna come il dominio più critico.

Nonostante già nel Secolo scorso le donne europee abbiano ottenuto il diritto di voto e ricoperto incarichi apicali all'interno dei maggiori organi decisionali dei diversi Stati, ad oggi la composizione delle assemblee parlamentari e dei relativi governi non rispecchia equamente la diversità di genere e questo a netto svantaggio del genere femminile che continua ad essere sottorappresentato ai vertici delle istituzioni. Il medesimo scenario, purtroppo, si replica nel mondo del *business* dove i consigli di amministrazione restano ampiamente dominati dagli uomini. La situazione, ovviamente, varia da Stato a Stato restituendo, quindi, uno scenario a macchia di leopardo. Come viene sottolineato nel rapporto (EIGE, 2019: 53-54):

> There are, however, considerable variations between Member States. Although governments in Spain, Sweden, France, Germany and Denmark are gender balanced (with at least 40% of senior ministers of each gender), in all the other national governments men account for more than 60% of cabinet ministers. In 2019, Lithuania became the only EU Member State with an all-male government, with Hungary close behind. In 2018, after appointing its first woman minister since 2014, men accounted for 93% of Hungary's cabinet ministers. Slovenia also saw its share of women ministers plunge from 47% to just 24% in the same year. Nevertheless, in the past year [November 2018], there were significant increases in the share of women among cabinet ministers in Czechia (12% to 27%), Spain (36% to 61%), Cyprus (8% to 17%), Austria (21% to 36%), Portugal (17% to 29%), Romania (21% to 33%) and Slovakia (20% to 33%).

Il quadro non subisce alcun miglioramento se si analizzano i dati a livello dei governi regionali e locali dove, nell'anno 2017, le donne hanno ricoperto complessivamente il 32% delle cariche. Solo in Svezia entrambi i generi hanno raggiunto una rappresentanza almeno pari al 40% mentre, in Croazia, Grecia, Cipro e Romania gli uomini detengono ancora più dell'80% dei posti di comando. In tutta Europa le donne che ricoprono l'incarico di sindaca o di leader dei consigli municipali sono solamente il 15%, un valore che denota un'indiscutibile discriminazione nei confronti del genere femminile.

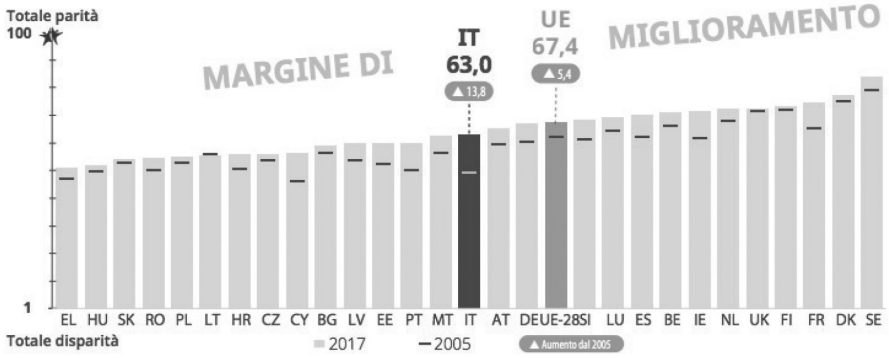
Anche in ambito economico la ripartizione dei posti apicali in base al genere registra differenti progressi da Paese a Paese riverberando, sotto molti aspetti, quanto appena affermato per l'ambito politico-amministrativo. Nel periodo che va dal 2010 al 2018, dopo che la Commissione europea ha posto in evidenza la questione della sotto-rappresentanza femminile ai vertici delle aziende, la percentuale delle donne nei consigli di amministrazione a livello europeo è più che raddoppiata passando dal 12% al 26%

(Ibid.: 55). I maggiori incrementi si sono concentrati negli Stati membri in cui i rispettivi governi hanno adottato *leggi e azioni vincolanti* finalizzate ad incentivare l'equità di genere nei *boards* delle imprese. Tra tutti, la Francia si contraddistingue per essere l'unico Paese ad aver raggiunto una rappresentanza almeno pari al 40% per entrambi i generi e solo in 4 Stati su 28 (Finlandia, Germania, Italia, Svezia) le donne costituiscono almeno un terzo (+33%) dei membri dei consigli di amministrazione. Nei rimanenti Stati la situazione scende a percentuali più basse situandosi anche al di sotto del 10% come avviene in Estonia, Grecia e Malta. In tutta l'Unione resta, comunque, irrisolto il problema dell'esiguo numero di donne che ricoprono il ruolo di presidente dei consigli di amministrazione e di CEO, posizioni in cui raggiungono soltanto il 7%.

All'interno di questo panorama europeo come si colloca l'Italia? Quali progressi ha compiuto rispetto al dominio del potere? Quali azioni e misure ha attuato e sta portando avanti per ridurre le disuguaglianze di genere?

I risultati pubblicati dall'EIGE nella sezione *Indice sull'uguaglianza di genere 2019: Italia* collocano il nostro Paese al 14° posto (con 63 punti su 100) con uno svantaggio di 4,4 punti rispetto alla media generale europea, e questo nonostante l'Italia abbia registrato un ritmo di crescita più sostenuto rispetto ad altri Stati membri e ottenuto un miglioramento di 13,8 punti (con un recupero di ben 12 posizioni rispetto al passato) (Fig. n. 4).

Fig. n. 4 – *Gender Equality Index 2019*: situazione dell'Italia rispetto all'UE e agli altri Stati membri



Fonte dati: EIGE, *Indice sull'uguaglianza di genere: Italia*, p. 1.

Le cause di questo ritardo italiano, come attestano molti studi di settore (Da Cortà Fumei, 2009; Mapelli, 2010; Murgia & Poggio, 2017; Schimmenti, 2005; Valentini, 2012), hanno origini molto lontane e strettamente connesse alla cultura patriarcale che ha dominato in ogni ambito sociale fino alla metà del Secolo scorso (cfr. Cagnolati, 2019). Solo a partire dagli anni Settanta del '900 il sistema tradizionale è entrato in crisi recependo le

accuse mosse dai movimenti femministi che chiedevano la parità sostanziale tra uomini e donne e il riconoscimento del valore delle differenze. Da quel momento l'Italia si è avviata lentamente al cambiamento introducendo una serie di leggi che hanno accolto, in primo luogo, le istanze femministe tra cui la legge sul divorzio, la riforma sul diritto di famiglia, la legge sull'interruzione volontaria della gravidanza, l'abrogazione delle disposizioni sul delitto d'onore (cfr. Fondazione Nilde Iotti, 2019). Purtroppo, quell'ondata innovatrice ha subìto nei decenni successivi non poche battute di arresto che ne hanno osteggiato la piena realizzazione impedendo al nostro Paese di raggiungere, tra i molti traguardi, quello di allinearsi agli Stati più all'avanguardia nelle politiche di genere.

Tornando all'analisi del *Gender Equality Index 2019*, si nota che negli ultimi 15 anni l'Italia è tornata a crescere con un avanzamento in alcuni domini, primo fra tutti quello del potere che, pur restando il più negativo, ha toccato il valore di 47,6 punti con uno sviluppo di ben 31,5 punti (+2,3 dal 2017). Entrando nei dettagli, vediamo che dal 2005 al 2018 la percentuale delle deputate e delle senatrici che siedono in Parlamento è passata dall'11% al 34%, mentre all'interno del Governo la percentuale delle ministre è salita dal 9% al 22%. Anche in ambito economico si evince una svolta analoga. Nel commento che accompagna la presentazione dei dati si afferma che:

> Il sottodominio del potere economico sta progredendo a un ritmo più rapido rispetto all'UE e rappresenta il secondo miglioramento per rapidità in tutti gli Stati membri. La percentuale di donne nel consiglio direttivo della Banca centrale è salita dallo 0% del 2005 al 22% del 2018. L'Italia ha introdotto una quota legislativa del 33% di donne nei consigli di amministrazione delle società. La quota di donne nei consigli di amministrazione delle principali società quotate in borsa è aumentata di 33 p.p. (dal 3% al 36%) tra il 2005 e il 2018 (EIGE, 2019: 3).

I progressi che si stanno realizzando vanno letti e interpretati mettendo in relazione più fattori tra cui quello della formazione, del lavoro e delle politiche di genere (Loiodice, 2014). Per quanto riguarda la formazione: le indagini sui diplomati e sui laureati in Italia nel 2019 (cfr. AlmaDiploma, 2019; AlmaLaurea, 2020) attestano che le studentesse rispetto ai loro coetanei ottengono voti più alti negli esami di maturità, abbandonano gli studi in misura minore, dedicano più ore allo studio, si iscrivono all'università spinte da forti motivazioni culturali e si laureano con un voto medio più alto. Gli elevati livelli d'istruzione conseguiti permettono oggi alle ragazze di confrontarsi con l'universo maschile su tematiche e problemi a cui in passato non avevano accesso portando avanti idee e punti di vista di cui prima si ignorava la portata e il valore aggiunto. Per quanto concerne il lavoro: il successo negli studi accresce le probabilità delle giovani donne di entrare nel mondo lavorativo ricoprendo profili professionali dotati di alta specializzazione e di maggiori spazi decisionali necessari per intra-

prendere percorsi di carriera. Inoltre, l'indipendenza economica attribuisce loro l'opportunità di compiere scelte più libere sia nella sfera pubblica che privata. Infine, per quanto attiene alle politiche di genere: bisogna dire che in questo periodo di transizione l'introduzione delle *quote di genere* – seppur abbia sollevato opinioni contrastanti tra chi le giudica uno strumento inutile e discriminatorio nei confronti delle donne e chi le definisce un'indispensabile misura per permettere al genere femminile di affermarsi nei ruoli che contano – sia oggettivamente servita ad aumentare la presenza femminile all'interno degli organi decisionali ed esecutivi. Le quote, di cui la legge stabilisce il carattere di temporaneità[2], vanno inevitabilmente accompagnate e sostenute da azioni a breve, medio e lungo termine – *in primis* di ordine educativo e formativo – affinché l'equa partecipazione di donne e uomini alla guida del Paese possa dare un impulso positivo allo sviluppo umano (cfr. Wittenberg-Cox & Maitland, 2010).

2. Donne e leadership. Uno studio di caso presso il CdL in "Dirigenza scolastica e Pedagogia clinica" dell'Ateneo fiorentino

Nel volume *Gli inganni di Pandora* Eva Cantarella (2019: 49), prendendo a prestito le parole di Aristotele, sottolinea che nell'immaginario collettivo si sia conservata per secoli la convinzione che "Il maschio rispetto alla femmina è tale che per natura (*physei*) l'uno è migliore, l'altra peggiore, e l'uno comanda, l'altra è comandata" a parte "[…] alcune eccezioni contro natura". Queste idee di tipo essenzialista, avvalorate dalla cultura androcentrica, hanno cristallizzato attorno al genere femminile forti stereotipi e pregiudizi sessisti (cfr. Priulla, 2017) che ne hanno denigrato, in primo luogo, le capacità intellettive facendo credere che per ragioni biologiche le donne avessero un pensiero inferiore, incapace di ragionare e di riflettere e, quindi, inadatto a esercitare ogni forma di potere (cfr. Cuomo, 2017). Sradicare queste credenze non è affatto semplice e immediato in quanto "come altre aspettative, le credenze di genere e di ruolo si basano su un consenso diffuso ed esistono come ideologie socialmente costruite e condivise" (Fedi *et al*., 2017: 115). Ogni artefatto culturale (che sia una lingua parlata o una rappresentazione artistica) racchiude in sé un'ampia gamma di *cliché* sessisti di cui, in modo consapevole o meno, ciascuno diviene fruitore e riproduttore mantenendo in essere quelle discriminazioni che creano *dis*-equilibri fra i generi.

Come però dimostrano recenti ricerche, questo non significa che la situazione tra le nuove generazioni non stia progressivamente mutando (cfr. Ruspini, 2018). L'indagine internazionale *What the World's Young People Think and Feel*, condotta in 20 paesi del mondo con il coinvolgimento di

2 Ci si riferisce alla legge n. 120 del 2011 denominata Legge Golfo-Mosca modificata e estesa recentemente dalla legge di bilancio 2020.

oltre 20.000 giovani nati/e tra il 1995 e il 2001, delinea l'immagine di una popolazione giovanile molto incline ai valori dell'uguaglianza e rispettosa delle differenze sessuali e di genere. In particolare: l'89% dei/delle partecipanti si dichiara a favore della parità dei diritti tra donne e uomini; il 74% chiede uguali diritti per le persone transgender e il 63% afferma di essere favorevole ai matrimoni omosessuali (Varkey Foundation, 2017: 12-13).

Sul fronte della *leadership* e, in particolare, rispetto alla *desiderabilità* di fare carriera nella propria vita (cfr. Bruscaglioni & Gheno, 2000) come si pongono le nuove generazioni? Ci sono ancora fra le ragazze e i ragazzi ampie divergenze rispetto a tale aspirazione? Oppure sono in corso dei cambiamenti significativi? Su questo argomento la letteratura risulta in evoluzione grazie ad un numero crescente di contributi scientifici che ne esplorano le diverse dimensioni. L'ultimo studio *Teen's Voice* (cfr. Lucisano & du Mérac, 2020) rivolto a ragazzi e ragazze di età compresa tra i 17 e i 22 anni, rileva che mentre i ragazzi appaiono più sicuri ed inclini alla *leadership* delineando con più precisione le loro priorità, le ragazze tendono a conciliare maggiormente la propria presenza in più contesti quali la scuola, la famiglia e le amicizie, mostrandosi più duttili e dotate di maggiore apertura percettiva (cfr. du Mérac, 2020). Il campione della ricerca sembra, quindi, interpretare la *leadership* attraverso modelli stereotipati, associando la predilezione per il *comando* e il *potere* al genere maschile e la tendenza alla *conciliazione* e a comportamenti di maggiore *accondiscendenza* a quello femminile. Simona Cuomo (2017) interpreta tale differenza rifacendosi sia agli studi sulla motivazione sia utilizzando una prospettiva socio-strutturale. Per quanto concerne gli studi sulla motivazione, la studiosa afferma che gli uomini "registrano punteggi più alti in relazione alla «motivazione al potere»" trovando "gratificazione in ruoli che consentono loro di essere «influenti»" (Ibid.: 16) mentre

> le donne tendono a essere più motivate dall'affiliazione, dalla possibilità di costruire relazioni stabili e durature […]. Se la visione degli uomini è quindi fortemente orientata alla carriera, quella delle donne può essere definita come più «olistica» (Ibidem).

Riprendendo, invece, la prospettiva socio-strutturale Cuomo riconduce la minore aspirazione delle donne alla *leadership* da una parte alle credenze sottese ai ruoli di genere e dall'altra al linguaggio androgino che ancora oggi caratterizza la figura del *leader*. In sostanza l'autrice ribadisce che, anche nei casi in cui le donne mostrino interessi verso cariche di potere, spesso vi rinuncino poiché considerate inconciliabili con le idee di femminilità socialmente accettate e, pertanto, passibili di valutazioni e giudizi negativi da parte dell'esterno.

Va detto, però, che la resistenza esercitata dai modelli tradizionali, pur tenace e radicata che sia, non può sottrarsi ai processi antropologici in atto all'interno dei quali la voce delle donne (cfr. Ulivieri, 2019) ha assunto dimensioni sempre più ampie innescando un ripensamento degli stili di

vita e dei processi educativi rivolti alle nuove generazioni. Desiderio di affermarsi, autoregolazione cognitiva, consapevolezza di sé, percezione di autoefficacia (cfr. Lopez, 2007) sono divenute capacità che contrassegnano tanto la crescita dei ragazzi che delle ragazze consentendo loro di costruire progetti di vita orientati al superamento di quelle barriere sessiste che finora hanno creato disequilibri tra i generi.

Per implementare le ricerche di cui oggi disponiamo su questo tema, è stata svolta una ricerca esplorativa che ha coinvolto per tre anni accademici consecutivi le/gli studenti frequentanti il corso di Pedagogia di Genere attivo all'interno del CdL in Dirigenza scolastica e Pedagogia clinica dell'Università di Firenze. Gli obiettivi dello studio di caso sono stati, in primo luogo, quello di rilevare il grado di importanza riconosciuta al lavoro femminile e quali fattori ne ostacolino la piena realizzazione e, in secondo luogo, conoscere i punti di vista dei/delle partecipanti rispetto al fenomeno del *soffitto di cristallo* (cfr. Austin, 2003; Bombelli, 2000; Casarico & Profeta, 2010; Palomba, 2013) e la loro aspirazione di carriera in campo lavorativo. Per l'acquisizione dei dati ci si è avvalsi di un questionario esplorativo, con domande a risposte chiuse e aperte, comprensivo di 17 *items*[3]. L'adesione allo studio di caso è avvenuta su base volontaria e in forma anonima. Nell'arco dei tre anni (a.a. 2017-2018, a.a. 2018-2019, a.a. 2019-2020) sono stati raccolti complessivamente 144 questionari[4], compilati principalmente da studentesse (96,52%), di età compresa tra i 20 e i 25 anni (81,25%) e non lavoratrici (78,47%). La somministrazione del questionario è avvenuta in presenza prevedendo la lettura ad alta voce dello strumento da parte della ricercatrice (al fine di dare eventuali spiegazioni e delucidazioni sui singoli *items*) e la compilazione per un tempo di circa 30 minuti.

Ai fini del presente lavoro, l'analisi di seguito presentata si sofferma sulla seconda parte del questionario (carriera e *leadership – items da 10 a 17*) precisando che, per quanto concerne la prima parte (e in particolare gli *items 1 e 2*), la quasi totalità delle/dei partecipanti ha risposto che avere un lavoro extradomestico retribuito e disporre di un'indipendenza economica rappresentino oggi per le donne due istanze *molto* importanti (avere un lavoro extradomestico retribuito: 92,36%; avere un'indipendenza economica: 97,22%).

3 Ai 17 *items* sono stati abbinati i seguenti tipi di risposte: con scala Likert, a scelta multipla e binaria. Per alcuni *items* si è prevista inoltre la possibilità di integrare la risposta con commenti, approfondimenti personali.

4 Nello specifico nell'a.a. 2017-2018 hanno partecipato allo studio di caso e alla compilazione del questionario 61 studenti, di cui 58 femmine, 3 maschi; nell'a.a. 2018-2019 hanno partecipato 44 studenti, tutte di sesso femminile; nell'a.a. 2019-2020 hanno partecipato 39 studenti, di cui 37 femmine e 2 maschi. Nell'ambito dell'analisi dei dati si è tenuto conto delle seguenti variabili: sesso, età, studenti non lavoratori, studenti lavoratori.

Entrando nel merito dei risultati su carriera e *leadership* a cominciare dall'*item 10*, troviamo che l'88,19% dei soggetti[5] ritiene che le capacità necessarie per dirigere un'organizzazione/un'impresa siano presenti in *donne e uomini in ugual misura*, risultato che non mostra variazioni importanti sia che si considerino le risposte date da studenti lavoratori (90,32%) e studenti non lavoratori (87,61%), sia che si analizzino le risposte relative ai gruppi di ciascun anno accademico preso in esame (a.a. 2017-18: 86,88%; a.a. 2018-19: 84,09%; a.a. 2019-20: 94,87%). Le alte percentuali rilevate fanno avanzare l'ipotesi che le/i partecipanti nel rispondere a tale quesito non si siano fatte/i condizionare da stereotipi e pregiudizi sessisti. Riconoscendo in ugual misura ad entrambi i generi la capacità di riuscire a guidare un'organizzazione, la quasi totalità del campione sembra prendere le distanze da quei luoghi comuni che per lungo tempo hanno fatto credere che *the manager is man* (cfr. Schein, 1994) oppure *men are natural leaders*, *and women are meant to follow them* (Keohane, 2020: 238).

Passando all'*item 11*, relativo al tipo di competenze/qualità che una donna dovrebbe possedere per migliorare la propria posizione lavorativa, emerge quanto segue: la voce che riscuote il maggior numero di consensi è quella corrispondente alle *competenze specifiche del settore* (51,38%), ovvero, i saperi e le abilità che sostengono le persone a comprendere e a trovare soluzioni ai problemi, seguita dalla voce *competenze comunicativo-relazionali* (26,38%), utili invece a mantenere buoni rapporti con i/le colleghi/e e gli eventuali *stakeholders*, così come a esprimere efficacemente le proprie idee e punti di vista. La terza voce in ordine di preferenze riguarda, invece, l'*autorevolezza* (14,58%), seguita dalla *capacità empatica* (4,16%) e infine dall'*autorità* (2,77%). Anche in questo caso, le risposte assegnate sembrano prescindere dai tradizionali *cliché* attribuendo maggiore rilevanza alle competenze legate al campo professionale anziché alle competenze emotivo-affettive riconosciute come tipiche del genere femminile. Un altro elemento interessante riguarda la voce *autorità* che, riscuotendo la percentuale più bassa, fa pensare ad una *leadership* innovativa, dove il potere autoritario perde credibilità a favore di una visione più democratica e più equa.

Per quanto riguarda l'*item 12*, volto a indagare quale *stato civile* possa favorire le donne nell'assumere ruoli di *leadership*, la maggior parte delle/dei partecipanti risponde *qualsiasi stato civile* (80,72%), a cui seguono in ordine decrescente le risposte: *single senza figli* (8,43%), *convivente senza figli* (6,02%) e *coniugata senza figli* (3,61%). Qui è interessante riflettere su due aspetti: il primo riguarda l'alta percentuale ottenuta dalla risposta *qualsiasi stato civile* che segna un distacco dallo stereotipo che una donna in carriera debba necessariamente essere libera da qualsiasi legame

5 Ci si riferisce al numero complessivo dei soggetti che hanno risposto al questionario nell'arco dei tre anni accademici presi in considerazione.

affettivo e familiare per potersi così dedicare esclusivamente al lavoro[6]. Il secondo si riferisce invece al fatto che essere *senza figli* (a prescindere dallo stato civile) sia indicato dal 18,06% come una condizione che agevola la carriera femminile. Del resto questa opinione trova riscontro in molte ricerche effettuate su larga scala nelle quali si conferma che le donne con figli siano coloro che incontrano più difficoltà a ricoprire ruoli apicali (ILO, 2019; ISTAT, 2020: 13).

Procedendo nell'analisi, gli *items 13 e 14* esplorano le percezioni relative all'esistenza di ambiti lavorativi che facilitano le carriere femminili (*item 13*) e di ambiti in cui le difficoltà ostacolano tali prospettive (*item 14*) consentendo, inoltre, di riflettere sul tipo di relazione che si crea tra segregazione orizzontale e segregazione verticale. Ad entrambe le domande la maggioranza assegna una risposta positiva. Per quanto riguarda l'*item 13*, il 57,63% afferma che le donne abbiano più possibilità di fare carriera negli ambiti dell'educazione e della cura mentre, per quanto attiene l'*item 14*, il 67,36% dichiara che le donne incontrino maggiori difficoltà in settori come la finanza, l'industria, i trasporti, le scienze/tecnologia, le forze armate. Come si può notare, il numero dei settori lavorativi in cui le donne trovano più difficoltà ad affermarsi è superiore al numero degli ambiti in cui le stesse ottengono successo. Questo dato è da leggere in relazione al fatto che il genere femminile per molto tempo è stato escluso da molti settori lavorativi rimanendo principalmente confinato al mondo dell'educazione e della cura, che oggi rappresentano i campi in cui le donne dirigenti hanno superato – o sono prossime a superare – numericamente i dirigenti uomini (cfr. Dello Preite, 2018).

Mediante le risposte date all'*item 15*, le/i partecipanti hanno potuto esprimere un'idea sulle cause che possono ostacolare le carriere femminili scegliendo fra le seguenti opzioni: *avere una famiglia*, *avere dei figli*, *la competitività con gli uomini*, *la mancanza di leggi a supporto delle carriere femminili*, *la mancanza di servizi per figli e/o parenti*, *stare molte ore fuori casa*, *non sentirsi all'altezza del ruolo*, *la presenza di stereotipi sessisti*. La voce che ha ottenuto il numero di corrispondenze più elevato (pari al 43,37%) è stata quella relativa alla *presenza di stereotipi sessisti*. Questo dato è confermato sia dalla letteratura sia dalle indagini statistiche (cfr. Commissione europea, 2020; EGEA, 2019; ISTAT, 2011, 2019; Pruna, 2007)[7]. Pur non costituendo l'unica cagione delle disuguaglianze fra i ge-

6 A tal proposito si ricorda che solo nel 1963 entrò in vigore la legge che vietava il licenziamento delle donne in caso di matrimonio, azione a cui i datori di lavoro facevano ampio ricorso onde evitare costi aggiuntivi alle aziende.

7 Nel report "Gli stereotipi sui ruoli di genere e l'immagine sociale della violenza sessuale" pubblicato dall'ISTAT nel 2018 in collaborazione con il Dipartimento delle Pari Opportunità della Presidenza del Consiglio dei Ministri si legge che: "Lo stereotipo più comune è quello inerente il successo nel lavoro; infatti il 32,5% delle persone tra i 18 e i 74 anni si dichiara molto o abbastanza d'accordo sull'affermazione che per l'uomo, più che per la donna, sia molto importante avere successo nel lavoro. L'opinione che gli uomini siano meno adatti a occuparsi delle faccende domestiche è il secondo stereotipo

neri, gli stereotipi rientrano tra i fattori che incidono ampiamente sulle idee e sui comportamenti delle persone, sia in termini cognitivi che orientativi, tendendo a resistere anche dopo averne potuto riscontrare l'aleatorietà (cfr. Ghigi, 2019). La loro struttura li rende persistenti nel tempo e difficilmente eliminabili ma non per questo immodificabili in termini di intensità, soprattutto ricorrendo a strategie capaci di ridurre "la cristallizzazione delle nostre generalizzazioni e la loro impermeabilità all'esperienza" (Ibid.: 44). Il secondo fattore che i gruppi hanno individuato come impedimento alla progressione delle carriere femminili è "la mancanza di servizi per figli e/o parenti" (13,25%) riferibile, in particolare, alla scarsa disponibilità sia di strutture in grado di accogliere la prima infanzia (in particolare i nidi) sia di strutture volte a prendersi cura delle persone anziane e/o con problemi di autonomia personale. La terza risposta in ordine di preferenza è stata la "competitività con gli uomini" (10,84%), a cui seguono con una percentuale pari all'8,43% le voci *avere figli*, *non sentirsi all'altezza* e *mancanza di leggi*, ed infine le risposte *avere una famiglia* (6,02%) e *stare molte ore fuori casa* (1,2%).

L'*item 16* intende rilevare la presenza di modelli femminili di riferimento, lasciando aperta la possibilità di indicare quali donne, del passato e/o del presente, siano considerate delle *leader*. Risponde positivamente il 65,97%, mentre il 27,08% non dà alcuna risposta (in nessun altro *item* si è verificato un dato analogo), il 4,86% risponde di non sapere e il 2,08% dice di non avere alcun modello. L'elenco dei nomi femminili a cui viene attribuito un ruolo di leader appare piuttosto limitato. Le donne citate sono: Cleopatra e Giovanna d'Arco (per quanto riguarda la storia); Emma Bonino, Angela Merkel e Hillary Clinton (per l'ambito della politica); Rita Levi Montalcini, Maria Montessori e Samantha Cristoforetti (per l'area scientifica), Alda Merini (in campo letterario). Oltre a queste celebri figure femminili vengono ricordate le proprie madri e insegnanti.

L'ultimo quesito (*item 17*) chiede infine se, pensando al proprio presente e futuro, tra le varie aspettative vi sia anche l'idea di fare carriera. Il 77,08% conferma tale possibilità e, in linea con il percorso universitario intrapreso, indica come settori in cui ricoprire un ruolo apicale: l'ambito dell'educazione e della formazione, la scuola, le comunità per minori, i servizi socio-sanitari e penitenziari.

Senza alcuna intenzione di generalizzare i dati raccolti, lo studio di caso ci restituisce un *focus* su *donne e carriera* da cui emergono sia tratti incoraggianti sia aspetti di ineludibile criticità. Secondo la maggioranza dei soggetti coinvolti fare carriera, da prerogativa riservata esclusivamente al genere maschile, è divenuta un'aspettativa anche delle donne alle quali non mancano le capacità, le competenze e la determinazione per intra-

(31,4%), seguito dalla convinzione che sia soprattutto l'uomo a dover provvedere alle necessità economiche della famiglia (27,9%)". Il rapporto è consultabile al seguente link: https://www.istat.it/it/files/2019/11/Report-stereotipi-di-genere.pdf, ultima consultazione 28 agosto 2020.

prendere percorsi di sviluppo professionale e ricoprire ruoli di alto livello al pari dei colleghi uomini. Le resistenze e le difficoltà che continuano a manifestarsi, oltre agli stereotipi sessisti, vanno ricondotte principalmente al mancato raggiungimento di un'equa ripartizione dei carichi familiari e alla mancanza di un sistema di welfare che sostenga *in primis* le lavoratrici garantendo la fruizione dei servizi rivolti all'infanzia e ai familiari privi di una completa autonomia (ILO, 2019). Su questo fronte, il nostro Paese fa ancora molta fatica a soddisfare l'entità della domanda. Con specifico riferimento ai servizi educativi per la prima infanzia, nell'anno educativo 2017-2018 le strutture attive sul territorio nazionale sono riuscite a coprire soltanto il 24,7% delle richieste, con differenze notevoli su base regionale e tra nord e sud d'Italia (cfr. ISTAT, 2020: 15). Il fatto che le famiglie non possano contare su servizi essenziali come questi, condiziona soprattutto le scelte delle donne-madri che, in maggior misura rispetto ai partner, decidono più frequentemente di abbandonare o di non intraprendere un percorso di carriera (cfr. ISTAT, 2015), quantomeno finché i/le figli/e non abbiano raggiunto un maggior grado di autonomia e/o facciano ingresso nel sistema scolastico.

La sfida per superare tali ostacoli non è affatto scontata. Oltre ad un impegno corale e intenzionale di tutta la società e delle sue istituzioni, serve una radicale trasformazione del pensare e dell'agire umano istanza a cui la pedagogia e l'educazione formale, informale e non formale possono dare risposte facendo leva su un sapere ideativo, critico e riflessivo.

3. Il ruolo della formazione per lo sviluppo della leadership femminile

Come si è cercato finora di dimostrare, il *gender gap* che persiste tra donne e uomini nel ricoprire ruoli apicali è frutto della combinazione di molteplici fattori che nel corso del tempo ha determinato *dis*-equilibri nella gestione del potere tanto a livello di micro che di macrosistema (cfr. Musi, 2019). Negli ultimi anni le misure predisposte e attivate a livello internazionale e nazionale per incentivare le carriere femminili e contrastare il fenomeno del *leaky pipeline*[8] (cfr. Berryman, 1983) sono state molteplici.

Nel 2015 l'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU) ha inserito tra le priorità *dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, il tema della parità di genere affidando all'*Obiettivo 5* il compito di "Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze" (ONU, 2015: 18). Tra i traguardi che l'Obiettivo si pone uno, in particolare, è strettamente collegato alla *leadership* ed è volto a "Garantire piena ed effettiva partecipazione femminile e pari opportunità di *leadership* ad ogni livello decisio-

8 Il *leaky pipeline*, che tradotto in italiano significa *tubo che perde*, rappresenta la metafora utilizzata per descrivere la perdita di presenze femminili man mano che si sale di carriera.

nale in ambito politico, economico e della vita pubblica" (Ibidem). Questa priorità è stata ribadita dalla Commissione europea nella strategia per la parità di genere 2020-2025 dove si sottolinea che:

> Le imprese, le comunità e gli Stati dovrebbero essere guidati sia dalle donne che dagli uomini, in tutta la loro diversità. Il fatto di essere donna o uomo non dovrebbe influire sulla carriera che si intraprende. […] Per una buona leadership è fondamentale la presenza sia delle donne che degli uomini. […] Disporre di un ampio ventaglio di talenti e competenze contribuisce a migliorare il processo decisionale e la governance societaria e stimola la crescita economica (Commissione Europea, 2020: 14).

Chimamanda Ngozi Adichie in *We Should All Be Feminists* (2015) – volume in cui l'autrice attraverso racconti autobiografici spiega cosa significhi oggi essere una donna e per quale motivo l'umanità dovrebbe essere più femminista – dichiara che per ottenere *un mondo più giusto* e una cultura che dia a donne e uomini le stesse opportunità di scelta e di affermazione sia necessario cambiare quello che *insegniamo* alle nostre figlie e ai nostri figli, partendo da una trasformazione dei saperi, delle pratiche e dei valori educativi attraverso cui le nuove generazioni imparano a diventare donne e uomini del domani. Il cambiamento a cui Adichie fa riferimento, implica una ridefinizione dei paradigmi pedagogici che danno senso al "modo in cui veniamo preparati a comprendere la realtà, a interpretare gli stimoli e a controllarli attraverso le nostre stesse risposte" (Trisciuzzi, 1995: 30). Quali potrebbero essere, dunque, gli assunti capaci di interpretare le attuali realtà umane cogliendone sia i bisogni che le potenzialità educative, al fine di progettare una formazione mediante cui i soggetti possano acquisire una *forma mentis* inclusiva, aperta al confronto e alla valorizzazione delle differenze, capace di decostruire gli stereotipi e i pregiudizi sessisti che irrigidiscono il pensiero limitandone la funzionalità critico-riflessiva?

Guardando alla letteratura scientifica che in questi ultimi anni ha affrontato lo studio dei processi formativi in relazione ai temi della valorizzazione delle differenze e delle pari opportunità (cfr. Alessandrini, 2014; Barausse, 2009; Dato *et al.*, 2007; Iori, 2014; Loiodice *et al.*, 2012; Marone, 2012) risulta particolarmente interessante richiamare l'attenzione su due orientamenti pedagogici: quello del *Capability approach*[9] volto a considerare "ogni persona come un fine, chiedendosi non tanto quale sia il benessere totale o medio, bensì quali siano le opportunità disponibili per ciascuno" e "incentrato sulla scelta […] o libertà sostanziali, che le persone possono poi mettere in pratica o meno" (Nussbaum, 2012: 26) e quello basato sullo sviluppo dell'*empowerment*, inteso come processo che conferisce

9 Il costrutto del *Capability approach*, frutto degli studi dell'economista Amartya Sen, è stato ulteriormente sviluppato in ambito filosofico da Martha Nussbaum. Per un approfondimento su questo tema si rimanda a Nussbaum, 2012.

al soggetto la "possibilità di aumentare la capacità di agire positivamente e costruttivamente nel proprio contesto e di operare delle scelte consapevoli" (Loiodice, 2007: 13).

Entrambi gli approcci mettono in discussione il concetto di *potere* inteso come *dominio sugli altri* compiendo una decostruzione delle logiche che da sempre lo hanno sostenuto – logiche basate sulla sopraffazione, lo sfruttamento, l'abuso delle risorse altrui a beneficio di pochi – per giungere ad un'idea di *potere come capacità che ogni persona ha dentro di sé* e può esercitare per migliorare le proprie condizioni esistenziali utilizzando al meglio le potenzialità e le risorse di cui dispone (cfr. Bruscaglioni & Gheno, 2016; Dello Preite, 2019).

Il costrutto del *Capability approach* "può essere considerato come *un punto di riferimento rilevante* nel ripensare le pratiche educative in un'ottica generativa anche in riferimento a nuovi valori educativi centrati sul contrasto alle *disuguaglianze*" (Alessandrini, 2017: 22). Porre al centro della riflessione pedagogica e dell'agire educativo lo sviluppo delle *capabilities*[10] vuol dire garantire ad ogni essere umano le condizioni affinché sia in grado di trasformare i beni e le risorse disponibili per perseguire gli obiettivi che si pone e abbia la possibilità di progettare la propria vita secondo ciò che ha valore per se stesso (cfr. Sen, 2000). Questo approccio mira alla formazione di un soggetto capacitante a cui sia data la possibilità di imparare a combinare capacità interne e "condizioni socio-politiche ed economiche in cui possono determinarsi i "funzionamenti" (Alessandrini, 2017: 23), ossia, l'"insieme dei dati riassuntivi dell'essere, del fare e dell'avere di ogni persona" (Margiotta, 2018: 151). Un soggetto, quindi, capace di definire autonomamente il proprio progetto di vita, di dare senso alla propria esistenza, di "vivere con gli altri e per gli altri" riconoscendo l'umanità altrui, mostrando "preoccupazione per il prossimo" e impegnandosi in "varie forme di interazione sociale" (Nussbaum, 2002: 76). A livello formativo questa prospettiva si traduce nella creazione di "spazi deliberativi in cui far maturare le potenzialità dell'agency" e nell'attivazione di

> processi che siano orientati alla valorizzazione dei talenti delle persone e dei gruppi sociali alla reciprocità di riconoscimento e condivisione (attraverso la rete, il dialogo, i confronti), alla promozione del progresso delle possibilità che conseguono dagli altri (personali, etiche, sociali, economiche, spirituali) (Costa, 2014: 224).

Le asserzioni sostenute dal *Capability approach* trovano una stretta connessione e continuità con l'approccio *tras*-formativo dell'*empower-*

10 La filosofa Nussbaum lega il concetto delle *capabilities* una serie di diritti fondamentali di ciascun cittadino terrestre dovrebbe godere e riconducibili alle seguenti dimensioni umane: vita; salute fisica; integrità fisica; sensi, immaginazione e pensiero; sentimenti; ragion pratica; appartenenza; altre specie; gioco; controllo del proprio ambiente (Nussbaum, 2002: 75-77).

ment che mira "a liberare il soggetto dalla passività attraverso l'uso della razionalità, dei processi di attribuzione e della capacità di prefigurarsi il futuro" (Lopez, 2007: 25) facendo crescere nella persona il senso di fiducia nelle proprie capacità (ascoltando ciò che si prova interiormente) e sperimentando il *coraggio di desiderare* obiettivi e piani d'azione finalizzati al miglioramento e al cambiamento della propria esistenza. Tale dispositivo pedagogico sollecita l'acquisizione di un pensiero *pro*-attivo, flessibile, *inter*-attivo, attento alla ricerca di cambiamenti rilevanti per sé e l'altro/a da sé. Per promuove l'*empowerment* è necessario sviluppare, oltre alle capacità cognitive, le risorse emotive – intese come capacità di immaginare, di prefigurare il possibile, di cercare soluzioni ma anche di mettersi in relazione con gli altri – giungendo ad una loro conoscenza e padronanza (cfr. Dato, 2007). Competenze cognitive ed emotive, unitamente, contribuiscono "al miglioramento della performance del soggetto nonché delle sue capacità di ragionamento, di risoluzione dei problemi, di presa di decisioni e di scelte responsabili e consapevoli" (Ibid.: 60). L'*empowerment* costituisce una dimensione dell'essere umano incline a cambiamenti, evoluzioni, implementazioni che possono avvenire lungo tutto l'arco della vita sotto la spinta di sollecitazioni interne ed esterne al soggetto. Questa sua caratteristica *tras*-formativa ne consente la piena educabilità mediante processi di formazione (intenzionali e sistematici) che considerano la persona protagonista della propria crescita e la accompagnano a prendere consapevolezza di sé, ad accettarsi, a definire gli obiettivi da perseguire e ad avere il coraggio di desiderare (cfr. Bruscaglioni, 2007; Cuomo, 2017; Lopez, 2007). Divenire persone *empowered* significa, inoltre, dotarsi di abiti mentali flessibili, antidogmatici e non stereotipati, capaci di analizzare i problemi secondo un'ottica esplorativa e critico-riflessiva all'interno della quale le differenze non vengono né screditate né annullate ma rivestono un ruolo di primordine nel trovare soluzioni originali e inclusive. Lo sviluppo dell'*empowerment* ha ricadute positive anche sul fronte socio-relazionale. Infatti, oltre ad aumentare il "potere interiore" del singolo, esso agisce e incrementa anche il *potere del gruppo* orientando gli individui a costruire rapporti interpersonali improntati al dialogo, al confronto, allo scambio e alla negoziazione di idee e punti di vista con l'intento di alimentare un clima di collaborazione e di cooperazione tra le persone. In questo modo ogni individuo prende consapevolezza e fiducia delle/nelle proprie capacità e prova il desiderio di ri-metterle a disposizione degli altri attivando, così, una *forza circolare* che stabilisce un'interdipendenza positiva tra i membri del gruppo.

Seppur analizzati sinteticamente, i due approcci pedagogici rendono chiara l'idea che la rimozione delle disuguaglianze e la piena partecipazione delle donne alla *governance societaria* possa avere luogo (in tempi auspicabilmente accettabili) se riconosciamo l'istanza di interpretare il presente e progettare il futuro secondo nuovi valori di giustizia sociale e secondo nuovi paradigmi dello sviluppo umano all'interno dei quali la prospettiva femminista ricopre un ruolo decisivo (cfr. Nussbaum, 2002).

L'educazione e la formazione possono dare un ampio contributo a questo cambiamento impegnandosi in una sfida non certo semplice ma irrinunciabile, una sfida intenta a "non lasciare nessuno indietro" e che prepari al futuro

> cittadini [e cittadine] a cui sia data la cocreta possibilità di sviluppare le loro capacità basilari, a partire dalla cura di sé attraverso la presa di parola, l'autonarrazione identitaria in cui si intrecci la propria singolarità con dimensioni collettive via via superiori, dal locale al globale (Sirignano, 2018: 115).

Bibliografia

Adichie, C.N. (2015), *We Should All Be Feminists*, London: HarperCollins Publishers.

Alessandrini, G. (2017), "Utopia contro disuguaglianza, giustizia contro potere, investimento in educazione contro la grande fuga", in *Formazione & Insegnamento*, vol. 15, n. 2, pp. 19-30.

Alessandrini, G. (a cura di) (2014), *La «pedagogia» di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*, Milano: FrancoAngeli.

AlmaDiploma (2019), *XVII Indagine. Profilo dei Diplomati 2019*, https://www.almadiploma.it/indagini/profilo/profilo2019/, consultato il 10/09/2020.

AlmaLaurea (2020), *XXII Indagine. Profilo dei Laureati 2019*, https://www.almalaurea.it/sites/almalaurea.it/files/docs/universita/profilo/profilo2020/almalaurea_profilo_rapporto2020.pdf, consultato il 05/09/2020.

Austin, L.S. (2003), *Oltre il soffitto di vetro*, Casale Monferrato (AL): Piemme.

Barausse, L. (2009), "Differenze e formazione: per introdurre il tema della diversità nella formazione", in M. Da Cortà Fumei (a cura di), *Formare alle differenze nella complessità*, Milano: FrancoAngeli, pp. 66-77.

Beard, M. (2018), *Donne e potere. Per troppo tempo le donne sono state messe a tacere*, Milano: Mondadori.

Berryman, S. (1983), *Who will Do Science? Minority and Female Attainment of Science and Mathematics Degrees: Trends and Causes*, New York: Rockefeller Foundation.

Bombelli, M.C. (a cura di) (2000), *Soffitto di vetro e dintorni. Il management al femminile*, Milano: ETAS.

Boudieu, P. (1998), *La domination masculine*, Paris: Edition du Seuil.

Bruscaglioni, M. & Gheno, S. (2016), *Il gusto del potere. Empowerment di persone ed azioneda*, Milano: FrancoAngeli.

Bruscaglioni, M. (2007), *Persona empowerment. Poter aprire nuove possibilità nel lavoro e nella vita*, Milano: FrancoAngeli.

Cagnolati, A. (2019), "La guerra invisibile. Un bilancio sulle disparità di genere", in D. Dato (a cura di), *Qualità e Università. Ripensare la docenza tra professionalità e ben-essere*, Pisa: ETS, pp. 81-88.

Cantarella, E. (2019), *Gli inganni di Pandora. L'origine delle discriminazioni di genere nella Grecia antica*, Milano: Feltrinelli.

Casarico, A. & Profeta, P. (2010), *Donne in attesa. L'Italia delle disparità di genere*, Milano: Egea.

Commissione europea (2020), *Un'Unione dell'uguaglianza: la strategia per la parità di genere 2020-2025*, https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_it, consultato il 18/09/2020.

Commissione europea (2020), *Verso un'Unione dell'uguaglianza. La strategia per la parità di genere 2020-2025*, https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_it, consultato il 18/09/2020.

Corbi, E. & Sirignano, F.M. (a cura di) (2011), *Etica pubblica e scuola. Riflessioni pedagogiche*, Napoli: Liguori Editore.

Costa, M. (2014), "Capacitare l'innovazione sociale", in G. Alessandrini (a cura di), *La «pedagogia» di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*, Milano: FrancoAngeli, pp. 214-227.

Cuomo, S. (2017), "Potere, leadership e genere", in S. Cuomo & M. Raffaglio (a cura di), *Essere leader al femminile. Costruire nuovi modi di fare impresa*, Milano: Egea, pp. 5-21.

Da Cortà Fumei, M. (2009) (a cura di), *Formare alle differenze nella complessità*, Milano: FrancoAngeli.

Dato, D. (2007), "Empowerment e affetti. Questioni di responsabilità emotiva", in D. Dato *et al.*, *Questioni di "potere". Strategie di empowerment per l'educazione al cambiamento*, Milano: FrancoAngeli, pp. 56-81.

Dato, D., Barbara De Serio, B. & Lopez A.G. (2007), *Questioni di "potere". Strategie di empowerment per l'educazione al cambiamento*, Milano: FrancoAngeli.

Dello Preite, F. (2018), *Donne e dirigenza scolastica. Prospettive per una leadership e una governace al femminile*, Pisa: ETS.

Dello Preite, F. (2019), "Donne, leadership e potere. Una storica scommessa", in S. Ulivieri (a cura di), *Le donne si raccontano. Autobiografia, genere e formazione del sé*, Pisa: ETS, pp. 293-306.

du Mérac, E.R. (2020), *Generazioni Z e Millennial, ecco l'identikit*, Avvenire, https://www.avvenire.it/economia/pagine/generazioni-z-e-millennial-ecco-l-identikit, consultato il 09/05/2020.

EIGE (2019), *Gender Equality Index 2019. Work-life balance*, https://eige.europa.eu/publications/gender-equality-index-2019-work-life-balance, accessed September 15th 2020.

EIGE (2019), *Indice sull'uguaglianza di genere 2019: Italia*, https://eige.europa.eu/publications/gender-equality-index-2019-italy, consultato il 15 settembre 2020.

EM2030 SDG Gender Index (2019), *Harnessing the Power of Data for Gender Equality*, https://reliefweb.int/report/world/harnessing-power-data-gender-equality-introducing-2019-em2030-sdg-gender-index, consultato il 15/09/2020.

Fedi, A., Colombo, L., Bertola, L. & Rollero, C. (2017), "Donne e carriera tra stereotipi di genere e conciliazione lavoro-famiglia. Un'analisi psico-sociale", in *Sociologia del Lavoro*, n. 148, pp. 113-133.

Fondazione Nilde Iotti (2019), *Le leggi delle donne che hanno cambiato l'Italia*, Roma: EDIESSE.

Ghigi, R. (2019), *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all'età adulta*, Bologna: il Mulino.
ILO (2019), *A Quantum Leap for a Gender Equality. For a Better Future of Work for All*, Geneva: International Labour Organization.
Iori, V. (a cura di) (2014), *Fare la differenza. Analisi e proposte di gender management*, Milano: FrancoAngeli.
ISTAT (2013), *Stereotipi, rinunce e discriminazioni di genere*, Roma, https://www.istat.it/it/files//2019/11/gli-sterotipi-e-la-discriminazione-2011.pdf, consultato il 28/08/2020.
ISTAT (2015), *Come cambia la vita delle donne 2004-2014*, Roma: Istituto Nazionale di Statistica, https://www.istat.it/it/archivio/176768, consultato il 28/08/2020.
ISTAT (2019), *Gli stereotipi sui ruoli di genere e l'immagine sociale della violenza sessuale*, Roma, https://www.istat.it/it/archivio/235994, consultato il 28/08/2020.
ISTAT (2020), *Misure a sostegno della partecipazione delle donne al mercato del lavoro e per la conciliazione delle esigenze di vita e di lavoro*, Roma, https://www.istat.it/it/files//2020/02/Memoria_Istat_Audizione-26-febbraio-2020.pdf, consultato il 28/08/2020.
Keohane, N.O. (2020), "Women, Power & Leadership", in *Journal of the American Academy of Arts & Sciences*, vol. 149, n. 1, pp. 236-250.
Loiodice, I. (2014), *Formazione di genere. Racconti, immagini, relazioni di persone e famiglie*, Milano: FrancoAngeli.
Loiodice, I. (2017), Introduzione, in D. Dato *et al.*, *Questioni di "potere". Strategie di empowerment per l'educazione al cambiamento*, Milano: FrancoAngeli, pp. 11-16.
Loiodice, I., Philippe Ples, P. & Rajadell, N. (2012), *Percorsi di genere. Società, cultura, formazione*, Pisa: ETS.
Lopez, A.G. (2007), "Educare al cambiamento? È tutta una questione di potere", in D. Dato *et al.*, *Questioni di "potere". Strategie di empowerment per l'educazione al cambiamento*, Milano: FrancoAngeli, pp. 17-55.
Lucisano, P. & du Merac, E.R. (2020), *Teen's voice. La ricerca 2018-2019. Dati di sintesi*, https://www.salonedellostudente.it/docenti/formazione-e-ricerche/osservatorio-studenti/teens-voice/, consultato il 18/09/2020.
Mapelli, B. (2010), *Sette vite come i gatti. Generazioni, pensieri e storie di donne nel contemporaneo*, Rho (MI): Stripes Edizioni.
Margiotta (2018), *La formazione dei talenti. Tutti bambini sono un dono, il talento non è un dono*, Milano: FrancoAngeli.
Marone, F. (2012), *Che genere di cittadinanza? Percorsi di educazione ed emancipazione femminile tra passato, presente e futuro*, Napoli: Liguori.
Murgia, A. & Poggio, B. (a cura di) (2018), *Saperi di genere. Prospettive interdisciplinari su formazione, università, lavoro, politiche e movimenti sociali*, Trento: Università degli Studi di Trento.
Musi, E. (2019), "Le forme della discriminazione nei luoghi di lavoro", in F. Dello Preite (a cura di), *Femminicidio, violenza di genere e globalizzazione*, Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia, pp. 155-166.

Nussbaum, M.C. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna: il Mulino.
Nussbaum, M.C. (2012), *Creare capacità*, Bologna: il Mulino.
ONU (2015), *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile*, New York, https://unric.org/it/agenda-2030/, consultato il 30/08/2020.
Palomba, R. (2013), *Sognando la parità*, Milano: Ponte alle Grazie.
Priulla, G. (2017), *Viaggio nel paese degli stereotipi. Lettera a una venusiana sul sessismo*, Catania: Villaggio Maori Edizioni.
Pruna, M.L. (2007), *Donne al lavoro. Una rivoluzione incompiuta*, Bologna: il Mulino.
Ruspini, E. (2018), "Dinamiche di genere, generazioni, riflessività", in *Studi di Sociologia*, Vol. 65, n. 1, pp. 7-22.
Schein, V.E (1994), "Managerial Sex Tiping: A Persistent and Pervasive Barrier to Women's Opportunities", in M. Davidson & R. Burke (eds.), *Women in Management: Current Research Issuers*, London: Paul Chapman, pp. 41-52.
Schimmenti, V. (2005) (a cura di), *Donne e professione. Percorsi delle femminilità contemporanea*, Milano: FrancoAngeli.
Sen, A. (2000), *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Milano: Mondadori.
Sirignano, F.M. (2018), "Pedagogia e politica. Tra nuovi (web) populismi e vecchie povertà", in S. Ulivieri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia, pp. 109-117.
Trisciuzzi, L. (1995), *Elogio dell'educazione*, Pisa: ETS.
Ulivieri, S. (1995), *Educare al femminile*, Pisa: ETS.
Ulivieri, S. (a cura di) (2014), *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenza di genere*, Milano: FrancoAngeli.
Ulivieri, S. (a cura di) (2019), *Le donne si raccontano. Autobiografia, genere e formazione del sé*, Pisa: ETS.
Valentini, C. (2012), *O i figli o il lavoro*, Milano: Feltrinelli.
Varkey Foundation (2017), *What the World's Young People Think and Feel*, https://www.varkeyfoundation.org/media/4487/global-young-people-report-single-pages-new.pdf, consultato il 16/09/2020.
Wittenberg-Cox, A. & Maitland, A. (2010), *Rivoluzione Womenomincs. Perché le donne sono il motore dell'economia*, Milano: Gruppo24Ore.

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2020
da Geca Industrie Grafiche – San Giuliano Milanese (MI)