

Educare alla relazione di genere
Percorsi nelle scuole per realizzare le pari opportunità
tra donne e uomini

Report delle attività svolte nell'a.s. 2016/2017

Maggio 2017

La collana “TRENTINOFAMIGLIA” è un’iniziativa dell’Agenzia provinciale per la famiglia, la natalità e le politiche giovanili atta ad informare sui progetti attuati in Provincia di Trento e a raccogliere la documentazione prodotta nei diversi settori di attività, favorendo la conoscenza e la condivisione delle informazioni.

Fanno parte della Collana “TRENTINOFAMIGLIA” diverse pubblicazioni appartenenti alle aree di seguito elencate.

Per visionare l’indice dettagliato della Collana si rimanda al termine della pubblicazione (pag. 39).

Si ricorda inoltre che è possibile consultare e scaricare gratuitamente tutte le pubblicazioni sul sito www.trentinofamiglia.it nella sezione pubblicazioni.

- 1) **Normativa**
2. **Programmazione \ Piani - Demografia**
3. **Conciliazione famiglia e lavoro**
4. **Servizi per famiglie**
5. **Gestione/organizzazione**
6. **Famiglia e nuove tecnologie**
7. **Distretto famiglia – Family mainstreaming**
8. **Pari opportunità tra uomini e donne**
9. **Sport e Famiglia**
10. **Politiche giovanili**
11. **Sussidiarietà orizzontale**

Provincia Autonoma di Trento

Agenzia per la famiglia, la natalità
e le politiche giovanili

Luciano Malfer

Via don G. Grazioli, 1 - 38122 Trento

Tel. 0461/ 494110 – Fax 0461/494111

agenziafamiglia@provincia.tn.it –

www.trentinofamiglia.it

A cura di: *Francesca Fiore – Centro studi Interdisciplinari di genere – Università di Trento; Ufficio per le politiche di pari opportunità e conciliazione vita-lavoro*

Copertina a cura di: *Sabrina Camin*

Stampato dal Centro Duplicazioni della Provincia autonoma di Trento nel mese di maggio 2017.

Prefazione	p. 7
Uno sguardo d'insieme, <i>di Francesca Fiore</i>	p. 9
Percorso 1 – Stereotipi di genere: percorsi formativi per docenti di scuola primaria, <i>di Maria Agnese Maio, Giulia Selmi e Nadia Dalla Costa</i>	p. 13
Percorso 2 - Stereotipi di genere: percorsi formativi per docenti di scuola secondaria	p. 17
Modulo sulla segregazione scolastica e formativa per docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado, <i>di Elisa Bellé</i>	p. 17
Stereotipi di genere: percorsi formativi per docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado: i laboratori, <i>di Lucia Leonardi e Chiara Martucci</i>	p. 20
Percorso 3 – Identità, differenze e stereotipi: laboratori di educazione al genere per studenti e studentesse delle secondarie, <i>di Nadia Dalla Costa, Sara Filippi e Agnese Maio</i>	p. 25
Percorso 4 - Per una cittadinanza condivisa: affetti e differenze, <i>di Giovanna Covi e Lisa Marchi</i>	p. 33
Percorso 5 – Incontri scuola famiglia: differenze e stereotipi di genere, <i>di Nadia Dalla Costa e Sara Filippi</i>	p. 37

L'educazione delle nuove generazioni ad un rapporto rispettoso e paritario tra donne e uomini rappresenta al tempo stesso una sfida ed una necessità. Questa azione educativa, infatti, scardina alcuni rigidi schemi che tradizionalmente hanno definito le relazioni, le scelte ed i rapporti di potere tra donne e uomini rendendo evidente l'esigenza di costruire nuovi modelli di relazione in cui sia le ragazze che i ragazzi devono ripensare sé stessi in termini di una maggiore parità. E questa non può che essere una sfida per il futuro.

Ma al tempo stesso si tratta di un intervento non opzionale la cui emergenza è evidente se si pensa ad alcuni fenomeni che continuano a riproporsi nella nostra società confermando ancora oggi l'esistenza di palesi disuguaglianze di genere. Si possono qui citare, ad esempio, la differente propensione e possibilità di accedere e permanere nel mercato del lavoro, la diversa retribuzione a parità di lavoro, la diversa partecipazione alla vita pubblica, il totale disequilibrio nella suddivisione dei carichi di cura, il perpetrarsi delle violenze contro le donne da parte degli uomini e lo sfruttamento mediatico del corpo femminile che, con i nuovi strumenti messi a disposizione dalla tecnologia social, ha raggiunto livelli ancora più preoccupanti.

Perché questo non sia un destino già scritto per i nostri ragazzi e ragazze è doveroso agire precocemente, anche in termini preventivi, coinvolgendo in maniera attiva coloro che sono maggiormente presenti nell'educazione delle giovani generazioni, ovvero le famiglie e la scuola.

E' proprio questo l'obiettivo del progetto "Educare alla relazione di genere" che anche per l'a.s. 2016/17, alla sua terza edizione, ha visto la partecipazione di numerose scuole del territorio e i cui esiti vengono descritti in questa pubblicazione.

Colgo l'occasione per ringraziare il Tavolo di lavoro che, a partire dal 2011, lavora con convinzione per diffondere nelle scuole del Trentino una cultura della pari dignità tra donne e uomini e che è costituito dall'Assessorato alle pari opportunità e dall'Assessorato all'istruzione della Provincia autonoma di Trento, da IPRASE, dal Centro Studi Interdisciplinari dell'Università di Trento, dalla Commissione provinciale pari opportunità.

Sara Ferrari
Assessora alle pari opportunità

Questa breve pubblicazione si rivolge ai/alle insegnanti, genitori e cittadinanza tutta e raccoglie gli esiti del progetto *Educare alla relazione di genere* realizzato nell'anno scolastico 2016/2017. In questo testo si cercherà di offrire una panoramica complessiva delle scuole coinvolte, la tipologia di percorsi scelti ed il numero complessivo di partecipanti ma, soprattutto, verranno descritte le attività svolte, le metodologie utilizzate nonché gli elementi di maggiore interesse emersi nel lavoro d'aula.

Nei capitoli successivi le docenti che hanno realizzato i cinque percorsi formativi offrono una analisi in profondità sui contenuti di ogni laboratorio, le sfide affrontate e le riflessioni emerse dai diversi gruppi di lavoro.

UNO SGUARDO D'INSIEME

Il progetto *Educare alla relazione di genere* offre alle scuole che ne fanno richiesta un catalogo formativo di alto livello pedagogico per promuovere la decostruzione degli stereotipi di genere e la parità tra uomini e donne. Nello specifico si articola in cinque percorsi formativi che hanno l'obiettivo di offrire, con metodologie e tecniche differenziate, strumenti di conoscenza ai differenti soggetti che abitano il mondo scolastico:

Percorso 1 - Stereotipi di genere: percorsi formativi per docenti di scuola primaria

Percorso 2 - Stereotipi di genere: percorsi formativi per docenti di scuola secondaria

Percorso 3 - Identità, differenze e stereotipi: laboratori di educazione al genere per studenti e studentesse delle secondarie

Percorso 4 - Per una cittadinanza condivisa: relazione e differenze

Percorso 5 - Incontri scuola famiglia: differenze e stereotipi di genere

Il percorso 1 ed il percorso 2 sono rivolti ai e alle docenti della scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado con l'obiettivo di fornire strumenti teorici e didattici di riflessione e conoscenza per integrare un'ottica di genere nella professione educativa e promuovere, già dal mondo della scuola, la parità tra i sessi e il superamento delle discriminazioni, quali la segregazione formativa e professionale.

I percorsi 3 e 4, invece, sono principalmente rivolti a studenti e studentesse delle scuole secondarie di primo e secondo grado e mirano a fornire a studenti e studentesse strumenti utili a decostruire i principali stereotipi di genere e promuovere una relazione positiva e costruttiva tra il maschile e il femminile in chiave di prevenzione a fenomeni quali la violenza tra pari e la violenza di genere. Il percorso 4 include a sua volta un momento formativo seminariale con le insegnanti delle classi coinvolte nei laboratori per far dialogare il lavoro d'aula con il percorso didattico curricolare. Il percorso 5, infine, è rivolto ai genitori interessati e si propone come un luogo di informazione e confronto sugli stereotipi di genere, il loro ruolo nelle scelte scolastiche e professionali di ragazze e ragazzi nonché sul ruolo dei media nella promozione di immagini e ruoli sociali discriminanti del maschile e del femminile.

Al bando per l'anno scolastico 2016/2017 hanno partecipato 22 istituzioni scolastiche del territorio trentino di cui 14 istituti comprensivi (che includono scuole primarie e secondarie di primo grado), 6 scuole secondarie di secondo grado e 2 istituti di formazione professionale. Una volta avviate le procedure di organizzazione dei percorsi, nessuna scuola ha rinunciato in toto alla partecipazione anche se si sono verificate alcune defezioni per ragioni di natura organizzativa e/o di tempistiche. Come da bando prima dell'avvio dei percorsi rivolti a studenti e studentesse (3&4) è stato realizzato - se ritenuto necessario da parte della scuola - un incontro preliminare rivolto ai genitori della classe per illustrare gli obiettivi, i contenuti e le metodologie.

Nella tabella che segue è riassunta la partecipazione ai diversi percorsi delle scuole partecipanti al bando:

Istituto	Percorso 1	Percorso 2	Percorso 3	Percorso 4	Percorso 5
Istituto comprensivo di Arco			X		X
Istituto comprensivo Bassa Val di Sole – Malè			X		
Istituto comprensivo Isera – Rovereto	X	X			X
Istituto comprensivo di Villa Lagarina	X	X	X		X
Istituto comprensivo Pergine 2			X		
Istituto comprensivo Civezzano	X	X	X		
ENAIP Trentino (Villazzano)				X	
Istituto Tecnico Tecnologico "Guglielmo Marconi"			X		
Istituto Tecnico Tecnologico "Michelangelo Buonarroti"			X		
Istituto di istruzione superiore don Lorenzo Milani		X	X		X
CFP dell'Università Popolare Trentina				X	X
Istituto Comprensivo di Dro			X		

Istituto Comprensivo Trento 7			X		
Istituto Comprensivo Trento 5	X				
Istituto comprensivo Borgo Valsugana	X	X			X
Istituto di formazione professionale per i servizi alla persona e del legno "Sandro Pertini"			X	X	
Istituto comprensivo di Fondo	X	X			
Centro istruzione e formazione – Fondazione Edmund Mach				X	
Istituto comprensivo di Cavalese	X	X	X		X
Istituto delle arti Bonporti-Vittoria-Depero			X	X	
Istituto comprensivo Valle dei Laghi			X		
Istituto comprensivo Giudicarie Esteriori					X

La tabella che segue, invece, illustra la partecipazione disaggregata per sesso ai differenti percorsi sia quelli rivolti agli adulti che quelli rivolte a studenti e studentesse. Come si può notare la partecipazione è stata significativa e ha permesso di raggiungere numerosi soggetti sia tra gli/le insegnanti che tra studenti e studentesse e genitori. È significativo notare l'ampia partecipazione degli e delle insegnanti, che testimonia l'interesse ad approfondire le tematiche relative alle differenze di genere, gli stereotipi e la promozione della parità. È innegabile, tuttavia, che nei percorsi rivolti agli adulti la partecipazione maschile sia significativamente inferiore a quella femminile. Tuttavia ciò non è da ricondurre solamente ad un minore interesse da parte della componente maschile alle tematiche di genere e di pari opportunità, ma anche alla sovra-rappresentazione delle donne nel settore scolastico, soprattutto nei primi gradi di istruzione. Il numero di uomini partecipanti nell'istruzione di secondaria aumenta, infatti, significativamente.

PERCORSO	FEMMINE	MASCHI	TOTALE
Percorso 1 - Stereotipi di genere: <i>percorsi formativi per docenti di scuola primaria</i>	51	3	54
Percorso 2 - Stereotipi di genere: <i>percorsi formativi per docenti di scuola secondaria</i>	50	12	62
Percorso 3 - Identità, differenze e stereotipi: <i>laboratori di educazione al genere per studenti e studentesse delle secondarie</i>	330	444	774
Percorso 4 – Per una cittadinanza condivisa: <i>relazione e differenze</i>	50	16	66
Percorso 5 - Incontri scuola famiglia: <i>differenze e stereotipi di genere</i>	110	17	127

Per quanto riguarda ragazze e ragazzi il numero complessivo è più bilanciato tra studenti e studentesse in conformità con i dati scolastici territoriali. È interessante notare che il percorso numero 3 ha avuto un numero maggiore di partecipanti maschi poiché tra le scuole coinvolte vi erano due istituti tecnici del territorio che – in accordo con i dati nazionali – hanno un numero di iscritte donne molto minore. Ci pare però importante accogliere come un successo questa forte partecipazione maschile che – come meglio sarà spiegato nel capitolo dedicato a questo percorso – ha permesso dialoghi fruttuosi nei diversi gruppi classe.

PERCORSO N. 1 - STEREOTIPI DI GENERE: Percorsi formativi per docenti di scuola primaria

Di Maria Agnese Maio, Giulia Selmi e Nadia Dalla Costa

1. Lavorare sugli stereotipi nella scuola primaria

Iniziare a riflettere con le e gli insegnanti sugli stereotipi di genere e le loro implicazioni in termini di disuguaglianza e discriminazioni a partire dalla scuola è particolarmente significativo poiché sin da piccoli è possibile lavorare sulla de-costruzione dei ruoli di genere interrogando gli stereotipi di maschilità e femminilità promuovendo la parità delle relazioni tra generi.

Cosa sono gli stereotipi di genere? Sono una sotto-categoria degli stereotipi che identifica in maniera rigida caratteristiche del maschile e del femminile riconducendole a ragioni di tipo biologico. Per esempio gli stereotipi di genere sulle bambine, affermano che “per natura” esse sono/devono essere: gentili, precise e accurate, empatiche, con tatto, graziose e attente alla propria immagine, bisognose di sicurezza, emotive, accoglienti, dipendenti, tranquille, inclini all’ascolto, all’affetto e al lavoro di cura. Mentre dai bambini, “per natura”, ci aspettiamo che siano intelligenti, avventurosi, forti, autonomi, coraggiosi, indipendenti, intraprendenti, decisi eccetera. Questi aspetti condizionano l’autostima di bambine e bambini, la loro capacità di svolgere attività e giochi, influenzano l’abbigliamento, la scelta dei giocattoli, l’attivazione di comportamenti e di modalità di esprimere le emozioni e di relazionarsi con l’altro a scuola e fuori da scuola durante l’infanzia.

Lavorare sugli stereotipi con gli insegnanti della scuola primaria prevede analizzare in maniera critica queste rappresentazioni per offrire modelli culturali plurali di maschilità e femminilità che superano ruoli, mestieri e immaginari tradizionali di genere, tramite narrazioni (libri di testo, favole, narrativa contemporanea) e metodologie didattiche attive che valorizzano la differenza di genere e promuovono le pari opportunità.

Questa prospettiva, inoltre, suggerisce di avviare un lavoro sull’appartenenza di genere proprio a partire da quella dell’insegnante ovvero un’analisi dei valori, degli atteggiamenti e stereotipi rispetto al genere dell’insegnante stesso.

Si tratta dunque di una prospettiva di lavoro in cui gli/le insegnanti si impegnano a leggere i sotto-testi di genere che informano le relazioni tra bambini e bambine, così come tra chi insegna e i/le bambini/e. Per concludere il lavoro educativo diviene un processo in cui sono continuamente in atto dinamiche e aspettative di genere che possono essere assecondate o migliorate in termini di rispetto per le diversità di genere e offrire maggiori opportunità per bambini e bambine in termini di benessere e tutela durante l’infanzia e di successo nella vita lavorativa e professionale futura.

2. Obiettivi e contenuti

L’obiettivo generale del percorso formativo rivolto alle/agli insegnanti delle scuole primarie è stato quello di fornire degli strumenti teorici e metodologico per sviluppare un approccio educativo attento alle differenze di

genere e capace di decostruire, attraverso domande stimolo e narrazioni plurali nella quotidianità scolastica, gli stereotipi di genere che molto spesso limitano una libera espressione del sé di bambine e bambini.

In particolare gli obiettivi specifici del percorso sono stati:

- Fornire una cornice teorica e lessicale sull'educazione alle relazioni di genere
- Comprendere il significato di identità, differenze di genere e stereotipi di genere e come quest'ultimi possano influire sulla crescita di bambini e bambine
- Comprendere dove, all'interno della quotidianità scolastica, gli stereotipi di genere si rinforzano
- Creare uno spazio libero di discussione e confronto tra insegnanti sulla loro percezione delle differenze di genere e di come questa possa influenzare la relazione educativa quotidiana
- Fornire delle metodologie didattiche attive per saper cogliere e affrontare le questioni di genere all'interno del contesto scolastico in maniera consapevole e propositiva

Il percorso è stato strutturato in 4 incontri di 2 ore e mezzo ciascuno.

Il Primo incontro si è focalizzato sull'introduzione teorica e lessicale relativa all'educazione al genere al fine di fornire strumenti agli/alle insegnanti per sapersi orientare nel confronto sul tema. In questo incontro è stato quindi presentato lo sviluppo storico della pedagogia di genere evidenziando, nelle teorie e negli approcci che si sono susseguiti, criticità e potenzialità che hanno permesso l'emersione del tema dell'educazione alle relazioni di genere come un tema di importanza trasversale nella relazione educativa tra insegnante e bambino/a.

Il secondo incontro ha preso avvio con un'esercitazione in piccoli gruppi in cui si è chiesto agli/alle insegnanti di riflettere in quali modalità si riproducono gli stereotipi di genere nel contesto scolastico quotidiano. Partendo da questa domanda stimolo si è riflettuto su quali comportamenti personali gli/le insegnanti mettono in atto in maniera meccanica nella loro quotidianità e che inconsapevolmente potenziano gli stereotipi di genere. Il confronto è stato moderato al fine di acquisire una maggior consapevolezza di come l'intero contesto scolastico, caratterizzato da spazi, strumenti didattici, relazioni educative e valutazioni è influenzato costantemente dagli stereotipi di genere.

Il terzo incontro ha previsto un'analisi quantitativa e qualitativa dei libri di testo dal punto di vista degli stereotipi di genere. Sono stati presentati i maggiori studi su come il linguaggio e la comunicazione possano veicolare gli stereotipi di genere e le principali ricerche svolte nei testi scolastici italiani evidenziando come pochi sforzi siano stati fatti verso una riflessione culturale, didattica ed editoriale al fine di ripensare ai libri di testo in modo tale che donne e uomini siano protagonisti della cultura, della storia, della politica e della scienza senza discriminazioni.

Il quarto e conclusivo incontro ha ripreso tutte le osservazioni e gli approcci metodologici per integrare al proprio modo di insegnare l'attenzione verso le differenze di genere. Sono state presentate delle esperienze sull'educazione al genere svolte in altre scuole primarie italiane attraverso video e interviste ad insegnanti.

Dal punto di vista metodologico il percorso ha previsto l'utilizzo di metodologie didattiche tradizionali, come la lezione frontale, e metodologie didattiche attive, come il brainstorming, il lavoro di gruppo, la visualizzazione e la facilitazione della discussione in plenaria. L'alternarsi delle diverse metodologie (frontali e attive) ha facilitato la partecipazione e l'espressione della soggettività di ciascun insegnante che "si è messo in gioco" a partire dalle proprie opinioni, dai propri valori e dalle proprie esperienze di vita, dai propri stereotipi senza essere mai giudicati/e, poiché in tutte le scuole coinvolte si è venuto a creare un clima di ascolto reciproco, rispetto e condivisione tra il gruppo dei/delle partecipanti/e. Questo elemento ha stimolato le/gli insegnanti a partire da "se" per interrogare e decostruire i propri stereotipi e pregiudizi di genere e superare un modello di apprendimento "neutro" e distante che non aiuta nella funzione educativa con bambini e bambine.

3. Punti di forza del percorso

Molti/e tra gli/le insegnanti partecipanti non avevano nessuna conoscenza e formazione pregressa riguardo all'educazione al genere, tuttavia si è osservato un aumento crescente di interesse e di attenzione nei diversi incontri di formazione per i contenuti e l'approccio offerto dalle formatrici, reso possibile anche dalla presenza di insegnanti che avevano già in precedenza affrontato le tematiche di genere e che hanno contribuito a motivare con passione il resto degli/delle insegnanti durante tutto il percorso grazie alla loro esperienza e favorendo un atteggiamento costruttivo di forte "apertura" al cambiamento sia sul piano teorico che sul piano delle pratiche educative.

Nella gamma di argomenti affrontati nel corso, le/gli insegnanti hanno manifestato particolare interesse per alcuni argomenti in particolare:

- Il processo di costruzione dell'identità di genere nell'infanzia e i relativi condizionamenti da parte della famiglia, della scuola, dei media e del gruppo dei pari in un'ottica di superamento degli stereotipi di genere;
- La necessità di avere un linguaggio attento al genere non solo in classe ma anche durante le udienze e in generale nelle relazioni con i genitori;
- Attenzione verso il "saper cogliere" gli stimoli dei bambini e bambine per interrogare gli stereotipi senza proporre loro un'attività calata dall'alto ma partendo dalle esigenze del gruppo classe;
- Necessità di avere strumenti bibliografici e di contenuto che permettano di fornire al gruppo classe una pluralità di espressioni maschili e femminili al di là dei ruoli di genere stereotipati;
- In che modo valorizzare le differenze di genere e culturali in gruppi classe sempre più multiculturali;
- La rappresentazione mediatica dei corpi e delle relazioni di genere nella nostra società contemporanea. Infatti oggi il peso dei mezzi di comunicazione (dalla televisione a internet) nei

processi di costruzione identitaria e di trasmissione di modelli culturali va aumentando sempre di più. Attraverso i media vengono creati dei modelli di maschilità e femminilità particolarmente normativi che riproducono rapporti asimmetrici tra i sessi: così facendo, essi si configurano come agenzie educative estremamente negative che limitano la possibilità di “immaginazione esistenziale” di bambini/e e adolescenti. Questi modelli sono spesso subiti, sia dalla primissima infanzia, senza nessuno strumento critico e senza nessuno strumento per potersi “difendere”.

In generale gli/le insegnanti si sono dimostrati estremamente interessati alla pedagogia di genere e fortemente disponibili ad accogliere nel proprio lavoro quotidiano i suggerimenti e le indicazioni metodologiche provenienti dal corso, ma soprattutto ad accogliere l’ottica da integrare trasversalmente nella funzione educativa con bambini e bambine. Il percorso formativo, infatti, è stato concepito come una risorsa per fare meglio il proprio lavoro, ovvero tutelare, prendersi cura, trasmettere competenze e accompagnare ad una consapevolezza del sé e del mondo che parte dalla valorizzazione delle soggettività di bambini e bambine. Tutto questo è stato possibile tramite un approccio costruttivo e aperto degli/delle insegnanti che in poco tempo, accompagnati da un’enorme e grossa esperienza didattica e pedagogica, in alcuni casi anche trentennale, ha facilitato l’integrazione delle nuove prospettive e nozioni in ottica di genere al bagaglio professionale e personale degli/delle insegnanti.

PERCORSO 2 – STEREOTIPI DI GENERE: PERCORSI FORMATIVI PER DOCENTI DI SCUOLA SECONDARIA

Coordinamento: Chiara Tamanini, IPRASE.

Esperte: Elisa Bellé, Università di Trento - Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale, Chiara Martucci e Lucia Leonardi, formatrici nell'ambito degli studi culturali e di genere.

Modulo sulla segregazione scolastica e formativa per docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado

Di Elisa Bellé

Il percorso 2 nel suo complesso si è articolato in quattro incontri, della durata indicativa di tre ore ciascuno, ed è stato rivolto a un gruppo di docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado, a partire da un minimo di 8 partecipanti.

Le scuole coinvolte nell'a.s. 2016/17 sono state le seguenti:

- Istituto Comprensivo Isera – Rovereto
- Istituto comprensivo di Villa Lagarina¹
- Istituto comprensivo Civezzano
- Istituto di Istruzione Superiore don Lorenzo Milani
- Istituto Comprensivo Borgo Valsugana
- Istituto Comprensivo di Fondo
- Istituto Comprensivo di Cavalese

L'insieme dei quattro incontri - realizzati tra il mese di novembre 2016 e il mese di marzo 2017 - è stato concepito allo scopo di avviare con le e gli insegnanti coinvolte/i una riflessione sulla segregazione formativa di genere, un tratto ancora assai marcato delle scelte scolastiche e formative di ragazze e ragazzi, tanto nell'ambito della scuola superiore, quanto in quello universitario. La segregazione formativa, definibile sinteticamente come la schiacciante sotto-rappresentazione delle studente donne nei settori disciplinari tecnico-scientifici e degli studenti uomini in quelli umanistici, rappresenta un grave problema in termini di disuguaglianze di genere dei percorsi di studio e formazione, che ha a sua volta notevoli ricadute in termini di i) pieno e libero sviluppo della personalità e degli interessi di ragazze e ragazzi; ii) equità e adeguatezza dei

¹Le docenti dell' Istituto Comprensivo di Isera sono stati uniti a quelli dell'I.C. di Villa Lagarina in modo da formare un gruppo con insegnanti in numero sufficiente per attivare il corso. In tal modo le classi seguite sono diventate sei.

sistemi scolastici e formativi; iii) accesso e traiettorie di donne e uomini nel mercato del lavoro, ancora oggi segnato da profonde e molteplici diseguaglianze di genere, che risultano in parte riconducibili (per quanto non esclusivamente) alla segregazione formativa stessa.

Il percorso realizzato si proponeva dunque di stimolare la riflessione e la discussione attorno al tema, a partire dalla concreta esperienza dei/delle docenti coinvolti. Nella progettazione della proposta, ci siamo pertanto poste² l'obiettivo di sviluppare una riflessione che fosse il più possibile legata a interrogativi concreti e quotidiani, quali ad esempio le problematiche più frequentemente incontrate in aula in termini di diseguaglianze e differenze di genere; gli stereotipi e i vincoli alle scelte che risultano maggiormente diffusi, tanto negli/nelle studentesse, quanto nel rapporto con le famiglie e tra le/i docenti stessi (in un'ottica di riflessione critica sul ruolo cruciale di insegnanti nella didattica e nell'orientamento). Lo scopo del percorso, oltre alla riflessione critica e alla discussione su dati, aspetti problematici e questioni teoriche, è stato anche quello di individuare strumenti di cambiamento, in termini di i) interventi e approcci didattici; ii) rapporti tra pari nel gruppo classe; iii) autoconsapevolezza dei/le docenti; iii) rapporto con le famiglie; iv) ruolo dei/le docenti nelle scelte formative successive.

Sulla base dell'esperienza dell'anno precedente, in cui era emersa da parte dei/le docenti una forte esigenza di spostare la riflessione su un piano il più possibile concreto, capace di fornire strumenti utili alla pratica lavorativa, si è pensato di dare al percorso una forte impronta laboratoriale. A tale scopo, ben tre dei quattro incontri, ad eccezione del primo, di carattere squisitamente teorico e tenuto dalla sottoscritta, sono stati strutturati nella forma partecipata del laboratorio e della discussione collettiva, anziché della lezione con dibattito. I laboratori sono stati realizzati dalla dott.ssa Chiara Martucci e dalla dott.ssa Lucia Leonardi, con le quali si è avviato un proficuo rapporto di confronto su bisogni e peculiarità delle diverse scuole. È inoltre importante sottolineare come uno degli obiettivi finali del percorso fosse quello di produrre, insieme alle/i partecipanti, un modulo didattico dedicato alla desegregazione formativa, da utilizzare in aula nell'ambito di una o più discipline a scelta dei/le docenti.

Di seguito si illustrano in sintesi i temi e le questioni affrontate nel primo dei quattro incontri, tenuto dalla sottoscritta nelle diverse sedi scolastiche, che ha avuto, come già chiarito, un carattere introduttivo-teorico. Lo scopo, definito con le colleghe e con la referente del progetto Chiara Tamanini, in una prospettiva di unità ed efficacia del corso, è stato quello di chiarire i concetti di base relativi alla tematica del genere, per condividere con i/le partecipanti un linguaggio comune e fare chiarezza su termini che vengono talvolta erroneamente interpretati.

A tale scopo, nella prima parte dell'incontro sono stati presentati ed approfonditi i seguenti argomenti:

- un breve excursus storico del concetto multidisciplinare di genere (come nasce ed entro quali discipline si sviluppa principalmente);
- i concetti di "sesso" biologico (caratteristiche genetiche e fisiche) e di "genere" come costruzione sociale del maschile e del femminile; altri concetti quali identità di genere, sessismo, condizione

²Come si precisa più avanti il progetto è frutto di una co-progettazione realizzata, oltre che dalla sottoscritta, da Chiara Tamanini, Lucia Leonardi e Chiara Martucci.

femminile, femminismo, pari opportunità, azioni positive, equità, differenze. Il complesso rapporto tra i concetti di natura e cultura nella costruzione sociale del genere;

- un approfondimento sulla socializzazione in rapporto al genere e gli effetti che la stessa produce su scelte e comportamenti di studentesse e studenti, a partire dalla scuola e, in seconda istanza e come riflesso delle scelte scolastiche precedenti, nel mercato del lavoro;
- l'educazione alle relazioni di genere nella scuola, mettendo in risalto la rilevanza delle stesse per fornire un orientamento scolastico a misura di studenti e studentesse e per promuovere in generale l'equità e il pieno sviluppo personale ed educativo di studentesse e studenti.

L'obiettivo generale del primo incontro è stato quello di creare consapevolezza negli/nelle insegnanti su quanto le attività di orientamento svolte con un'attenzione al genere possano contribuire a superare gli stereotipi di genere e a facilitare la riduzione delle disuguaglianze che persistono nel campo lavorativo, a svantaggio soprattutto delle donne.

Nella seconda parte di ogni incontro sono stati esposti dati sulla segregazione formativa e scolastica di genere a livello nazionale e locale, allo scopo di stimolare un confronto tra i partecipanti al corso su stereotipi di genere e scelte formative.

Nella terza parte dell'intervento formativo è stato fornito qualche dato sintetico sugli effetti della segregazione formativa sui percorsi occupazionali di uomini e donne (segregazione di genere, orizzontale e verticale, del mercato del lavoro in base al genere, tassi di occupazione maschili e femminili, genere precarietà, diverso rischio di povertà tra donne e uomini). Si è rivelato, questo, un aspetto importante, poiché ha contribuito a evidenziare gli effetti concreti della segregazione formativa, rendendo il discorso più facilmente contestualizzabile.

Considerazioni conclusive: i pro e i contro dell'esperienza. Proposte per il futuro

A conclusione del ciclo di incontri nella varie scuola, si può trarre un bilancio decisamente positivo: si è riscontrata, spesso, un'ottima atmosfera in aula, disponibilità al confronto, al dialogo e all'apprendimento da parte delle/dei docenti, nonché un forte bisogno di confrontarsi e di dotarsi di strumenti di lettura delle dinamiche di genere, ritenute un tema di crescente importanza dalle/dai partecipanti. In particolare, è emersa l'esigenza di trattare anche altre questioni, legate alle disuguaglianze di genere, che le/i docenti vivono come decisamente pressanti e importanti nella loro attività in aula e a scuola. In primo luogo, la questione delle relazioni di genere tra ragazze e ragazzi è emersa come una questione importante da affrontare, viste le crescenti difficoltà di rapporto in aula che molte/i docenti segnalano (soprattutto per quanto concerne le scuole secondarie di primo grado). A tale proposito, si riscontra un generale deterioramento delle relazioni, in aula e fuori dall'aula, una crescente segregazione di genere nelle attività, il ritorno di stereotipi e forme di discriminazione di genere sino a tempi recenti non più diffuse, nonché una accresciuta difficoltà a stare pacificamente insieme tra ragazzi e ragazze. A ciò si collega la denuncia da parte di alcune/i insegnanti di forme striscianti di omofobia e bullismo omofobico, che sembrano introdurre una questione relativa a stereotipi

e discriminazioni nel concepire la maschilità in termini liberi e plurali (problema del resto non distaccato da quello delle discriminazioni di genere, ma anzi ad esso strutturalmente intrecciato).

Un altro tema importante è quello del bullismo e di tutte le forme di vessazione che hanno luogo al di fuori dell'aula, spesso attraverso social media e canali telematici, rispetto ai quali le/i docenti hanno un controllo scarso, quando non assolutamente nullo.

Emerge, inoltre l'esigenza di approntare strumenti formativi capaci di leggere le differenze e le discriminazioni in maniera intersezionale, a partire dal loro intreccio, dunque chiamando in causa in maniera non separata, ma congiunta, l'ambito delle relazioni di genere con quello, ad esempio, delle relazioni interculturali, della disabilità, dell'orientamento sessuale. Emerge, insomma, dal fruttuoso confronto in aula, la necessità, per le scuole provinciali, di dotarsi di strumenti di lettura complessiva delle differenze e delle diseguaglianze, in un'ottica integrata, che sappia far dialogare problemi che spesso possono trovare metodologie di soluzione comuni.

Stereotipi di genere: percorsi formativi per docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado: i laboratori

Di Lucia Leonardi e Chiara Martucci

Il processo di ideazione e valutazione in itinere del progetto formativo

Il percorso formativo si è articolato in tre incontri della durata di tre ore ciascuno, che si sono svolti con cadenza mensile tra gennaio e marzo 2017, con sei gruppi di insegnanti di diversi Istituti scolastici trentini che ne hanno fatto richiesta. L'impostazione generale dei laboratori è stata progettata in tandem dalle due formatrici incaricate, Lucia Leonardi e Chiara Martucci, e che hanno differenziato i propri interventi in base alle esigenze specifiche e alle aspettative emerse via via in ciascun contesto.

Trasversali a tutti gli incontri sono stati: l'approccio metodologico utilizzato (laboratoriale, esperienziale, partecipativo) e le tematiche generali affrontate in classe (stereotipi di genere, promozione della parità, specie con riferimento all'orientamento scolastico e professionale). Comune è stato anche il set di strumenti teorici e didattici forniti alle/ai docenti come stimolo e approfondimento (la "cassetta degli attrezzi" per poter poi lavorare in classe con studenti e studentesse).

La fase progettuale è iniziata con un proficuo scambio con la referente di IPRASE, dott.ssa Chiara Tamanini, e con la dott.ssa Elisa Bellé dell'Università di Trento, che ha tenuto per ogni gruppo scolastico la prima lezione

teorico-introductiva del Percorso n. 2³. Grazie ad alcuni meeting via skype (tra dicembre 2016 e gennaio 2017), è stato possibile inquadrare meglio il contesto di riferimento territoriale e avere una prima idea della composizione dei gruppi classe in relazione a genere, età, materie di insegnamento, livello di interesse alle tematiche, prime aspettative. Tutte informazioni di cui è stato tenuto particolare conto nella progettazione di ogni modulo laboratoriale.

Il confronto è proseguito anche durante tutto lo svolgimento degli incontri: *in primis* c'è stato un aggiornamento costante tra le due formatrici, accompagnato da periodici *follow-up* con la dott.ssa Tamanini sull'andamento dei singoli gruppi. Un altro utilissimo momento di scambio e condivisione è avvenuto più o meno a metà del percorso, in occasione del tavolo di lavoro sull'educare alla relazione di genere organizzato il 16 febbraio 2017 presso l'Assessorato all'università e ricerca, politiche giovanili, pari opportunità, cooperazione allo sviluppo di Trento. Durante la riunione è stato esposto l'andamento dei percorsi all'Assessora Sara Ferrari e si è avuta così occasione di mettere direttamente a confronto le esperienze di tutte le professioniste che hanno collaborato alle diverse parti del progetto, evidenziandone analogie e differenze. Al termine dei tre laboratori, c'è stato poi un momento di restituzione finale "a caldo" del percorso fatto con la dott.ssa Tamanini nella sede di IPRASE (17 marzo 2017).

Esigenze formative, obiettivi, metodologie didattiche e struttura del modulo laboratoriale

A partire dalla lezione iniziale con la dot.ssa Bellè e poi nei successivi incontri laboratoriali, le/gli insegnanti hanno raccontato di un generale deterioramento nelle relazioni tra ragazze e ragazzi, fino ad arrivare a casi di bullismo di genere e omofobico; si nota, già dalle scuole medie, la permanenza di un modo molto stereotipato di intendere e vivere la femminilità e la maschilità (invalidante soprattutto per le ragazze, ma anche per i ragazzi); ci sono poi difficoltà nella gestione delle differenze culturali (si tratti di italiani meridionali o di stranieri) sia rispetto alle diverse concezioni dei ruoli di genere sia, più in generale, in termini di razzismo e discriminazione; emergono, inoltre, significative differenze interne tra valli e città trentine. A fronte di ciò, è stato privilegiato un approccio teorico di tipo intersezionale, che guarda cioè all'intreccio delle variabili di: genere e differenze geografiche, culturali, di reddito e classe.

Tra le loro principali aspettative, le/i docenti hanno esplicitato in più occasioni l'esigenza di acquisire strumenti concreti di lavoro, oltre che di approfondire la conoscenza reciproca, discutere e confrontarsi in gruppo su queste problematiche, rispetto alle quali si ha la sensazione che vivano un senso di disagio e di impotenza avendo difficoltà concettuali e materiali a gestirle nella quotidianità del loro lavoro di insegnanti. Gli obiettivi che hanno ispirato il percorso hanno avuto quindi a che vedere con:

- la definizione condivisa di alcune parole-chiave del lessico della parità di genere (identità e differenze di genere, stereotipi sul maschile ed il femminile, costruzione sociale dei ruoli di genere e processo di reiterazione/mantenimento normativo degli stessi, scelte scolastiche e professionali di genere, segregazione del mercato del lavoro).
- La sperimentazione di una metodologia di tipo esperienziale che, attraverso l'attivazione di tutti i canali

³Si veda l'articolo precedente di Elisa Bellè.

comunicativi e l'integrazione di quegli aspetti della persona coinvolti nel processo di apprendimento (cognitività, corporeità, emotività, immaginazione), favorisse la messa in gioco di sé e la creazione del gruppo-classe.

- L'offerta di competenze e strumenti didattici trasversali, spendibili da ogni docente nelle proprie materie. A partire dall'idea che non esistano soggetti neutri ma che la trasmissione degli stereotipi di genere inizi proprio dai corpi e dai comportamenti delle/dei docenti, dalle aspettative implicite al loro modo di relazionarsi - in particolare se non riconosciute come tali - abbiamo proposto un percorso introduttivo comune al primo incontro laboratoriale che lavorasse attorno al tema de "il corpo in classe".
- La progettazione di un'attività formativa, conducibile dagli/dalle insegnanti in aula e specifica per ogni istituto (da un minimo di 2 ore a percorsi più lunghi e strutturati, in base alle disponibilità) che ne descrivesse: tema, target, tempi di realizzazione, obiettivi, materiali, metodologie e struttura. Laddove possibile, le attività sono state sperimentate direttamente dalle/ai docenti durante la formazione.
- La creazione partecipata di una "cassetta degli attrezzi" composta da esempi di giochi d'aula, video, spunti e tracce per discussioni tematiche in classe, filmografie e bibliografie.

Come accennato in apertura, ogni incontro ha previsto una prima parte di attività esperienziali volte a coinvolgere attivamente le/i partecipanti e a favorire l'interazione e la collaborazione del gruppo, seguita da una seconda parte, più specifica, centrata sul focus tematico/metodologico che man mano si andava definendo nei singoli Istituti. Nell'intervallo tra i tre incontri in aula, attraverso una mailing list creata e coordinata dalle formatrici referenti del modulo, è stato da un lato fornito volta per volta un riassunto di quanto affrontato durante l'incontro precedente (in merito a contenuti ed eventuale spiegazione di obiettivi e uso delle attività d'aula proposte), dall'altro è stato richiesto alle/ai partecipanti di procedere nella ricerca e nello scambio di materiali e suggerimenti.

Considerazioni conclusive: i pro e i contro dell'esperienza. Proposte per il futuro

Non vengono riportati qui, per motivi di spazio, le descrizioni e le valutazioni dei percorsi nei diversi istituti, né i prodotti dei percorsi laboratoriali che è stato possibile realizzare in quattro dei sei gruppi di docenti coinvolti⁴. Tuttavia, al termine di questo breve ma intenso percorso formativo, sembra opportuno proporre alcuni spunti di analisi generale, evidenziando limiti e potenzialità dell'esperienza svolta.

Dalla maggior parte dei *feedback* ricevuti, emerge innanzitutto la conferma dell'efficacia della metodologia esperienziale: basata su una concezione olistica dell'apprendimento e sulla partecipazione attiva della persona, ha facilitato il coinvolgimento e la conoscenza reciproca fra colleghi/e attraverso le attività ludiche proposte e l'esposizione di sé su più livelli, (riflessivo ma poi anche per quanto attiene all'aspetto non-verbale, oltre che di vissuto e di storia personale). Positiva è infatti anche la risonanza che in molti casi emerge con le proprie esperienze soggettive: sono in molte/i ad aver ritrovato nell'attività laboratoriale aspetti di sé sui quali

⁴Le relazioni sono disponibili presso l'IPRASE:

non avevano mai avuto modo di riflettere. Inoltre, non avendo nella maggior parte dei casi dimestichezza con l'approccio esperienziale, le/i docenti hanno particolarmente apprezzato la proposta di sperimentare in prima persona le attività che avrebbero potuto a loro volta condurre in aula.

Molto spesso gli/le insegnanti hanno accolto con entusiasmo la proposta di pensare a come avrebbero potuto tradurre in classe, attraverso le proprie materie, le tematiche di genere: ciò attesta anche dell'efficacia di utilizzare un approccio che consideri le questioni in maniera trasversale.

Alcuni limiti emersi sono relativi all'eccessiva omogeneità dei/delle partecipanti in merito alla motivazione. Alla proposta formativa hanno aderito soprattutto docenti donne, e in particolare quelle che già avevano una sensibilità sulle tematiche di genere, o comunque una curiosità personale in materia. Se questa auto-selezione è forse inevitabile poiché si tratta di corsi scelti liberamente, sarebbe tuttavia auspicabile che questo tipo di attività formative fossero proposte trasversalmente, anche (e forse soprattutto) a chi non ne sa nulla, e/o ritiene che siano questioni che in nulla lo/la riguardano.

Si può inoltre rilevare che c'è stato poco tempo in rapporto all'obiettivo: tre incontri di tre ore costituiscono un tempo sufficiente per dare una prima formazione generale di base relativa alle tematiche di genere e a cominciare ad attivare processi di auto-consapevolezza e trasformativi rispetto alle proprie credenze. Se però ci si propone di far progettare delle attività d'aula alle/ai docenti, è decisamente necessario un percorso più lungo e articolato. La proposta di lavorare a distanza tra un incontro e l'altro, che avrebbe dovuto in parte compensare la scarsità di ore in aula, ha funzionato poco e in modo discontinuo (scarse risposte alle email e disponibilità molto limitata a proseguire il lavoro a casa). In ultimo, in alcuni gruppi in particolare, la discontinuità nella partecipazione ha reso poco fluido il processo. Nel complesso, infatti, la somma questi fattori non ha permesso in alcuni casi, due in particolare, di concretizzare il lavoro finale in un prodotto concreto spendibile nell'attività didattica.

Un altro limite è emerso in relazione al fattore anagrafico: con l'aumentare dell'età delle/dei docenti, maggiori sono state le resistenze ad utilizzare mezzi di comunicazione multimediali e, soprattutto, a mettersi in gioco attraverso un approccio esperienziale. Si può, inoltre, notare una generale difficoltà a uscire dal modello educativo improntato sulla "neutralità" della relazione e all'uguaglianza formale, da cui deriva una forte resistenza a riconoscere quali stereotipi di genere vengano implicitamente veicolati e in che misura.

Nel complesso parrebbe opportuno insistere, però rafforzandola temporalmente e motivando i docenti a lavorare non solo in presenza delle esperte ma anche a distanza, nell'approccio laboratoriale, in modo da produrre consistenti unità di apprendimento concretamente spendibili nell'attività didattica.

PERCORSO 3 - IDENTITÀ, DIFFERENZE E STEREOTIPI: LABORATORI DI EDUCAZIONE AL GENERE PER STUDENTI E STUDENTESSE DELLE SECONDARIE

Di Nadia Dalla Costa, Sara Filippi e Agnese Maio

Obiettivi, metodologia e contenuti

Il percorso numero 3 si rivolge a studenti e studentesse delle scuole secondarie di primo e secondo grado nella fascia di età tra gli 11 e i 18 anni, fase in cui ragazze e ragazzi cominciano ad immaginare e progettare il percorso di studi da percorrere e l'ingresso nel mondo del lavoro nonché la fase in cui ci si affaccia nel mondo delle relazioni sentimentali.

L'intervento nelle scuole si articola in tre incontri della durata di 3 ore ciascuno, per un totale di 9 ore. L'obiettivo è quello di stimolare la classe ad individuare ed interrogare gli stereotipi di genere presenti nella nostra cultura che di fatto possono influenzare le possibilità di vita dei ragazzi e delle ragazze, degli uomini e delle donne sia nella sfera pubblica che in quella privata.

Lavorare sugli stereotipi significa promuovere uno sguardo critico sulle rappresentazioni sociali tradizionali di maschilità e femminilità, ma anche aprire la possibilità di esplorare modelli culturali plurali di maschilità e femminilità che superano ruoli, mestieri e immaginari tradizionali di genere attraverso un approccio didattico attivo che valorizza le differenze di ciascuno/a e promuove le pari opportunità.

Il percorso non inizia fornendo loro definizioni o informazioni in modalità frontale ma si procede, attraverso la metodologia del lavoro di gruppo, alla creazione di mappe concettuali intorno alle loro opinioni sul maschile ed il femminile, a partire da semplici stimolazioni provenienti dall'esperienza quotidiana.

I lavori realizzati dai gruppi sono oggetto di una discussione mediata dalla formatrice che porta gli studenti e le studentesse a riflettere su come le differenze tra i generi assumono talvolta un carattere normativo, condizionando i progetti di vita di ragazze e ragazzi.

Riflettere sul concetto di normatività del genere significa indagare insieme quali possano essere le aspettative che la società ha su di noi in quanto maschi e in quanto femmine a partire dalla nostra vita quotidiana, prendendo consapevolezza di come possano condizionare, e talvolta limitare, i soggetti all'interno di percorsi codificati, riducendo le opportunità di esprimere gusti, intenzioni, progetti, desideri e di compiere determinate scelte formative e/o professionali. La cultura tradizionale di tipo patriarcale è di tipo normativo e socializza uomini e donne a ruoli sociali e comportamentali ben precisi. Al contempo è anche una cultura che si fonda su una asimmetria di potere tra uomini e donne che legittima disuguaglianze e discriminazioni, una fra tutte la violenza di genere.

Insieme alla classe si cerca di esplorare come le differenze di genere si possono tradurre in disuguaglianze e collocare così uomini e donne in differenti posizioni di potere e cittadinanza all'interno della società. Si analizzano i processi attraverso cui le differenze di genere diventano un fattore di disuguaglianza sociale con particolare attenzione per gli ambiti del lavoro, dei compiti di cura e della rappresentanza politica.

L'obiettivo è quello di prendere consapevolezza intorno a quanto vi sia di socialmente costruito nella disparità in termini di opportunità fra uomo e donna nella società e a quanto il *gender gap* (divario di genere) fra uomini e donne non sia conseguenza delle differenze biologiche tra i corpi maschili e femminili.

Un'attività efficace che si utilizza nelle classi è quella del riconoscimento degli stereotipi di genere nelle immagini che ci trasmettono i mass media, soprattutto televisione e pubblicità.

I repertori visivi di maschilità e femminilità hanno una profonda influenza sul processo di costruzione sociale della propria identità di genere: la pluralità o meno di queste rappresentazioni contribuisce ad ampliare o a restringere lo spazio simbolico disponibile agli individui per dare forma alla propria soggettività di donna e di uomo e contemporaneamente a legittimare socialmente determinate scelte di vita, talenti e desideri a sfavore di altri. I ragazzi e le ragazze sono circondati da tali repertori visivi e vi si confrontano quotidianamente, spesso senza avere gli strumenti interpretativi adeguati. In classe, quindi, si affronta il tema della rappresentazione dei corpi e dei ruoli maschili e femminili nei mass media - in particolare nei programmi televisivi di

intrattenimento e nella pubblicità - per fornire loro gli strumenti critici necessari a decodificare queste immagini e a riconoscere i sottotesti di genere che sostengono queste produzioni culturali.

L'attività è centrata sull'analisi di molteplici materiali video (spot pubblicitari e spezzoni di programmi televisivi) alla ricerca degli stereotipi sociali ed estetici del maschile e del femminile che si celano dietro il messaggio pubblicitario e televisivo. Insieme alla classe si osservano tali repertori visivi attraverso gli occhiali di genere per imparare a riconoscere gli stereotipi e i modelli di relazione di genere che emergono.

“La pubblicità non ci aiuta a mettere in discussione i ruoli tradizionali, perché se nella pubblicità è sempre la donna che fa le lavatrici e pulisce i pavimenti, si rimarrà sempre convinti che è la donna che deve occuparsi della casa e che gli uomini siano degli imbranati a fare le faccende [...]”.

Dal confronto in classe emerge che la riproposizione di modelli stereotipati non è solo limitante nei confronti delle ragazze, ma lo è anche per i ragazzi i quali, per affermare la propria mascolinità, si vedono ingabbiati all'interno di modelli stereotipati che li invitano ad assumere tratti di aggressività, competizione e forza per essere considerati socialmente desiderabili e che magari sono totalmente estranei al loro sentire e alla loro persona.

Secondo la maggior parte di loro, il lavoro di visione e analisi dei messaggi mediatici intorno al focus dei ruoli di genere e della rappresentazione del corpo maschile e femminile nella pubblicità e nei programmi di intrattenimento, costituisce uno degli aspetti più significativi del percorso.

Un altro strumento didattico utilizzato durante il percorso è la visione di un film nel quale i protagonisti - coetanei di studenti e studentesse - vivono storie in relazione alle differenze e alle aspettative di genere. I film utilizzati - che si concordano con le insegnanti in base alle caratteristiche della classe - sono: *Billy Elliot* di Stephen Daldry (2000), *Sognando Beckham* di Gurinder Chadha (2002), *Mona Lisa Smile* di Mike Newell (2003) e *La donna perfetta* di Frank Oz (2004).

L'attività è costruita per coinvolgere ragazze e ragazzi su di un piano esperienziale ed emotivo per accompagnarli a riconoscere che, se pur l'identità di genere e le differenze tra i generi producono discriminazioni, nelle relazioni quotidiane è possibile mettere in gioco delle modalità positive di trasformazione e confronto.

Le ragazze e ragazzi, attraverso lo stimolo dell'identificazione nei personaggi della storia e a partire dai loro vissuti, sono invitati a riflettere su come l'identità di genere e le discriminazioni entrano in gioco nelle relazioni quotidiane.

Quali stereotipi? Cambiamenti e tradizione.

Durante i laboratori in classe le ragazze e i ragazzi hanno fatto emergere, attraverso confronti in piccolo gruppo e successivamente in plenaria, alcuni stereotipi di genere ricorrenti.

In un primo momento queste caratteristiche del maschile e del femminile assumevano nella narrazione di classe una connotazione innata e trovavano fondamento in argomentazioni biologiche (*“Siamo fatti così...”, “è sempre stato così...”, “è un istinto naturale...”*).

Successivamente, soprattutto grazie alla facilitazione del confronto tra le diverse posizioni ed esperienze personali, si è potuto interrogare e osservare tali stereotipi, capirne le cause, gli effetti sociali e la potenziale limitazione della libertà di scelta personale che una loro accettazione acritica può portare.

L'analisi e la decostruzione degli stereotipi di genere ha portato in classe una presa di consapevolezza della difficoltà di interpretare la pluralità della vita reale attraverso concetti astratti e limitanti e la necessità di avere una coscienza critica preparata a saperli riconoscere e interrogare soprattutto quando essi si celano dietro linguaggi e strumenti quotidiani quali i media e i social network. Il rispetto delle diverse posizioni durante le discussioni ha portato innanzitutto al potenziamento della conoscenza reciproca tra compagni/e di classe e la consapevolezza che ciascuna persona interpreta il suo ruolo di genere all'interno della società. in maniera individuale e in relazione con gli altri.

Di seguito presentiamo alcuni nodi di discussione ricorrenti nella maggior parte delle classi.

“Crescere i bambini e fare i lavori di casa sono cose da donne”

L'attività di cura, per la maggior parte delle ragazze e dei ragazzi incontrati, risulta essere naturale ad esclusiva competenza femminile. Le giustificazioni sono state sia di carattere biologico (*“Solo la donna ha l'istinto materno e solo lei può allattare”; “Non è normale una mamma che va a lavorare dopo pochi mesi dal parto”; “Le femmine sono più ordinate e attente alla pulizia”*) sia di carattere sociale (*“Di solito l'uomo lavora di più e ha meno tempo di aiutare a casa”; “I papà non sono fatti per le tenerezze”; “Gli uomini fanno di più i lavori pesanti come i traslochi o tagliare la legna”*).

Attraverso alcune domande stimolo, soprattutto inerenti alle loro esperienze familiari, si è acceso un confronto in cui venivano descritti alcuni padri attivi nelle faccende domestiche e affettuosi con i figli e alcune madri molto impegnate a lavoro e che quotidianamente svolgono “lavori pesanti”.

Il confronto tra le diverse esperienze familiari inizialmente ha portato all'elaborazione di alcune giustificazioni per riportare lo stereotipo come norma al di là di alcune eccezioni (“*Ma non tutti fanno così...*”; “*Non è la maggioranza!*”; “*Mia mamma/mio papà fa tutto perché è da solo/a*”; “*È un caso isolato!*”) e successivamente alla consapevolezza che in ogni famiglia ci sono compiti da svolgere e abilità differenti e che non è possibile pre-definire norme di comportamento.

Nei lavori di gruppo di ragazzi e ragazze, soprattutto nelle scuole secondarie di primo grado, emerge anche lo stereotipo della figura maschile come *breadwinner*: i maschi mantengono la famiglia. Quando nel momento di rielaborazione dei lavori si chiede loro “quanti/e di voi hanno la mamma che lavora?” solitamente la maggior parte della classe alza la mano raccontando di avere madri lavoratrici.

Questo tipo di domande serve a contestualizzare le tematiche, a far comprendere il concetto stesso di stereotipo e per mostrare come, talvolta, esso sia un modello talmente forte da impedire di riconoscere la pluralità delle esperienze con cui si viene in contatto. Alcune ragazze e alcuni ragazzi hanno poi fatto riferimento all'emancipazione femminile e ai cambiamenti socio-economici che hanno portato molte donne nel mercato del lavoro: a questa repentina evoluzione corrisponde però un lento cambiamento nella divisione dei ruoli di cura all'interno delle case. Questa discussione ha stimolato l'interesse di alcuni/e ad approfondire il tema attraverso ricerche statistiche e comparazioni con altri Paesi.

“Un uomo deve difendere la sua donna”

Il tema della “difesa della donna” è emerso in maniera diffusa durante i laboratori nelle classi della scuola secondaria di secondo grado. L'argomentazione maggioritaria sosteneva che dal potere maschile dato da una maggior prestanza fisica e aggressività deriva la responsabilità di proteggere le donne, intese come soggetto debole e bisognoso di salvaguardia contro le minacce esterne.

Da questa tesi derivano le argomentazioni a favore di un coprifuoco femminile più restrittivo rispetto ai coetanei maschi e dell'incapacità maschile di affrontare i conflitti attraverso l'espressione verbale e non fisica. Questo argomento ha prodotto riflessioni e confronti diversificati a seconda dell'esigenza di ciascun gruppo classe.

Per quanto riguarda l'analisi dei concetti di prestanza fisica maggiore e aggressività innata maschile il confronto è stato stimolato chiedendo se effettivamente questa immagine astratta trovi un corrispettivo reale e concreto o quanto invece possa essere un “modello sociale imposto” verso il quale ogni ragazzo è chiamato a misurarsi.

Molti ragazzi hanno espresso la difficoltà quotidiana nel confronto con questo modello e le forme di sanzione sociale date dal non rispettare a pieno questa immagine (prese in giro, isolamento ed esclusione dal gruppo).

Per quanto riguarda l'analisi del concetto di protezione all'interno della coppia è emerso come questo sia un elemento piacevole e ricercato se caratterizzato dalla reciprocità (ognuno cerca di sostenere il/la proprio/a partner e aiutarlo a valorizzare la propria personalità), ma che può diventare una forma di mancanza di rispetto e violenza se vissuta come unidirezionale e legata al concetto di possesso (sono eccessivamente geloso della mia partner e la considero una mia proprietà da difendere).

Per quanto riguarda invece l'aspetto delle minacce esterne e della modalità di gestione dei conflitti si è discusso sulla violenza di genere che per la maggior parte dei casi colpisce le donne all'interno delle mura domestiche, e sul fatto che la violenza, come modalità di risoluzione dei conflitti, può solo generare altra violenza.

“Le donne riescono a fare carriera in politica o al lavoro non per merito, ma per compiacenza”

La discussione in classe su questi temi è stata supportata dall'analisi dei media e social italiani e dello strumento di regia in grado di veicolare messaggi fortemente stereotipati della figura femminile in qualunque ruolo essa venga rappresentata (soubrette, concorrente, sportiva, politica, giornalista, lavoratrice...).

Nei confronti iniziali era ricorrente l'utilizzo di linguaggi, rappresentazioni e immagini fortemente stereotipate (*“Quella è lì perché è figlia/moglie/amante di...”*, *“Non è una brava mamma se sta fuori casa così tanto...”*) che sono state interrogate e decostruite attraverso la presa di consapevolezza della forza plagiante del linguaggio mediatico e una maggior curiosità verso le biografie reali di queste donne.

Alcuni confronti hanno approfondito gli elementi che possono rappresentare dei limiti alla libertà di sviluppo della carriera: divisione diseguale del lavoro di cura, mancanza di servizi di conciliazione vita-lavoro, ambienti di lavoro poco flessibili e improntati su modelli organizzativi obsoleti e rigidi.

Altri confronti hanno sviluppato il tema di come un linguaggio televisivo fortemente stereotipato possa orientare e contribuire a costruire opinioni sociali rigide e discriminanti.

“Le donne sono più deboli e meno brave nello sport”

L'argomento dello sport e delle differenze di genere è stato un tema molto sentito e diffuso nei confronti in classe soprattutto perché riguarda e coinvolge la quotidianità di tutti i ragazzi e le ragazze. Inizialmente la maggior parte degli studenti e delle studentesse era concorde nel giustificare le differenze di genere nelle prestazioni atletiche esclusivamente con le caratteristiche fisiche e biologiche (*“I maschi sono più pesanti e muscolosi”*, *“I maschi sono più veloci per natura”*, *“Le femmine sono più delicate e fanno sport più aggraziati”*).

Le discussioni si sono sviluppati facendo emergere anche altri aspetti che influenzano lo stereotipo

dell'inferiorità femminile nello sport. Innanzitutto molta attenzione è stata data all'educazione e al fatto che in molti casi vengono proposti ai bambini alcuni sport (calcio, rugby, karate...) mentre alle bambine degli altri (danza, ginnastica artistica, pallavolo) pensando a priori che ci siano naturali diverse predisposizioni degli uni e delle altre che finiscono con limitare - seppur inconsapevolmente - la libera sperimentazione dei propri interessi e dei propri talenti.

Inoltre la riflessione sui corpi ha fatto emergere come lo stereotipo "maschio = forza, muscoli, aggressività" non sempre corrisponda alla realtà quotidiana di ragazzi e ragazze, ma che invece esistono corpi diversi sia tra i maschi che tra le femmine. Un'altra riflessione è stata fatta sulla rappresentazione mediatica dello sport in cui si privilegiano gli sport maschili esaltandone le vittorie e le caratteristiche di competizione, aggressività e agonismo, mentre si trascura quello femminile o lo si descrive utilizzando linguaggi stereotipati e alcune volte sessisti senza invece far conoscere i diversi contributi delle donne nello sport.

Se in prima battuta l'obiettivo è quello di far emergere gli stereotipi per decostruirli insieme, successivamente gli studenti e le studentesse sono stati chiamati a ripensarsi al di fuori dei modelli di genere stereotipati. Ed è in questa fase che emergono anche degli aspetti di criticità: le ragazze in generale hanno mostrato una maggiore disponibilità a mettere in crisi il modello femminile stereotipato e ad esplorare le possibilità di ricostruirsi all'interno di nuove identità e relazioni di genere paritarie, mentre i ragazzi sembrano invece percepire il privilegio storico riservato al maschile e fanno più fatica a misurarsi con nuovi modelli identitari orientati alla parità e al cambiamento dell'ordine di genere dominante.

Talvolta emerge che il tradimento dell'ordine di genere – ovvero il fatto che i ragazzi si cimentino in attività, sport, professioni e passatempi che sono socialmente considerate femminili e che le ragazze si cimentino in attività, sport, professioni e passatempi socialmente considerate maschili – non solo è considerato inadeguato, ma viene percepito come un fattore di rischio, con la convinzione che in questo modo, la propria identità di genere o il proprio orientamento sessuale siano messi in discussione.

Alcuni esempi:

Ragazza di 15 anni: *"Io ho la passione per le moto, aiuto mio zio all'officina ma i miei non volevano che andassi all'Enaip e alla fine mi sono iscritta al corso per estetista, ma quando finisco mi iscriverò all'Enaip perchè tanto sarò maggiorenne".*

Ragazza di 11 anni: *"Io faccio lotta greco romana in una squadra mista. Quando un mio compagno cade in combattimento l'allenatore lo incoraggia, mentre se cado io mi dice di cambiare sport".*

Ragazzo di 12 anni: *"Nella mia squadra di hockey c'è solo una ragazza e quando lei sbaglia o si fa male il mister le dice che l'hockey non è per femminucce".*

Ragazzo di 16 anni (sottovoce): *"Io faccio balli di coppia tipo quelli di Ballando con le Stelle, ma non lo dico ai miei compagni altrimenti mi dicono che sono gay, io faccio anche arrampicata libera e windsurf e non sono gay".*

Tali difficoltà e l'esigenza di confrontarsi con modelli plurali di maschilità e femminilità hanno incontrato, nello spazio sicuro del laboratorio, la possibilità di emergere, esprimersi ed essere indagati. Attraverso l'ascolto e la riflessione sulle diverse opinioni personali ed esperienze familiari, studenti e studentesse hanno potuto confrontarsi con la pluralità dell'essere donna e uomo, prendere consapevolezza che non esiste un unico modello e che gli stereotipi legati al genere molto spesso rappresentano delle categorizzazioni rigide, non corrispondenti alla realtà quotidiana e limitanti la libera espressione della personalità e delle proprie competenze. Grazie alla facilitazione delle discussioni, alla metodologia laboratoriale e alla partecipazione attiva di ciascun studente si è potuto costruire uno spazio libero e rispettoso di confronto in cui le diverse opinioni trovavano espressione e piena cittadinanza.

Inoltre va sottolineato come in alcune (poche?) scuole la maggior parte delle ragazze e dei ragazzi possedevano già uno sguardo critico sulle rappresentazioni sociali tradizionali di genere, dunque la formatrice ha lavorato con gli studenti e le studentesse

sull'esplorare i modelli culturali plurali di maschilità e femminilità e ha rafforzato il bisogno di ragazzi e ragazze di affermare le uguaglianze tra uomini e donne e le pari opportunità. Il

risultare chiari e comprensibili concetti come l'identità di genere, gli stereotipi sul maschile ed il femminile nella società contemporanea e le discriminazioni di genere, vanno attribuiti al fatto che gli studenti e le studentesse avevano in passato trattato le seguenti tematiche in laboratori di educazione sessuale e con i loro insegnanti nelle attività curriculari. Inoltre alcune insegnanti delle classi che hanno svolto i laboratori di educazione alla relazione di genere nell'anno scolastico 2016/17, avevano partecipato alla formazione per insegnanti (Percorso 2) del Progetto "Percorsi di educazione alla relazione di genere a.s. 2015/2016".

Alcuni esempi:

Ragazze di 13 anni: *"Non ci sono differenze nel modo di fare e di pensare, perché siamo tutti uguali nonostante le differenze fisiche"*

Ragazze di 13 anni: *"The women are the new man. The man are the new women. Le femmine possono essere forti come i maschi, i maschi possono essere deboli come le femmine."*

Ragazzi di 13 anni: *"Tra maschi e femmine non ci sono differenze. Semplicemente ognuno è diverso. Le differenze sono solo fisiche"*.

Il feedback positivo delle ragazze e dei ragazzi coinvolti è stato inoltre un segno importante di come i contenuti e le modalità dei laboratori abbiano risposto puntualmente alle esigenze di confronto e discussione degli stessi.

B.4 Rispetto alle tue conoscenze sull'argomento, hai imparato delle cose nuove?

SI NO

B.4.1 Se sì, quali cose hai imparato?
Ho imparato che i nostri futuri non
sta mai o biso...

B.4.1 Se sì, quali cose hai imparato?
Ho imparato che gli stessi tipi ci hanno permesso la vita

B.4.1 Se sì, quali cose hai imparato?
Ho imparato quanto la cultura, la società
mi influenzano

PERCORSO 4 - PER UNA CITTADINANZA CONDIVISA: AFFETTI E DIFFERENZE

Di Giovanna Covi e Lisa Marchi

Principi e finalità

Arrivato alla sua terza edizione, il Percorso 4 ha avuto anche quest'anno come scopo principale quello di educare alla condivisione della cittadinanza, nella convinzione che la parola e l'immagine, quali fondamenti della cultura, siano l'antidoto alle violenze e il nutrimento della democrazia. Attraverso la lettura di racconti, articoli di quotidiani e la visione di brevi video, nelle diverse attività allievi e allieve si sono interrogati/e sulle modalità attraverso le quali la differenza di genere si interseca con altre differenze (etniche, razziali, linguistiche, religiose...) e incide sull'esperienza vissuta di ciascuna.

L'impronta umanistica di questo percorso insiste su un concetto di educazione che mira non solo all'acquisizione di conoscenza ma anche all'esercizio critico del pensiero, e quindi alla liberazione dell'immaginazione. Si considerano la narrazione, la riflessione sul linguaggio e anche l'espressione di sé e del proprio immaginario quali strumenti di apprendimento e di ricerca. Con *genere* si intende inoltre una prospettiva di riflessione, una pratica di analisi euristica, mai un concetto teorico o una formula sistemica predefinita. Altrettanto importante all'interno del Percorso 4 è la riflessione sugli affetti (rabbia, paura, rispetto, amore...), ossia su quelle intensità emozionali che ci muovono verso o ci allontanano dagli altri quando siamo in relazione.

L'offerta si è articolata anche quest'anno in *un seminario docenti* e *un laboratorio studenti*. Nel seminario docenti, sono state prese in esame forme di rappresentazione alternative agli stereotipi linguistici, discorsivi e concettuali, fornendo strumenti e materiali utili per gestire criticamente e arricchire i programmi disciplinari. Il laboratorio studenti, si è avvalso di letture di brani e immagini al fine di stimolare la produzione da parte di studenti di testi non solo in parole, ma anche in immagini, musica, espressione corporea, creazione di oggetti, che proponano la moltiplicazione di storie e discorsi capaci di correggere le asimmetrie socio-culturali attraversate dalla differenza di genere e di immaginare in tutta la sua ricchezza e diversità la realtà dei nostri vissuti individuali e collettivi. In particolare, il laboratorio conclusivo in ogni scuola è stato rivolto al tema della violenza nelle sue molteplici ramificazioni, prestando particolare attenzione al contesto specifico di ragazze e ragazzi.

Anche quest'anno i singoli percorsi sono stati modulati a seconda degli Istituti in cui siamo andate ad operare. In ciascun caso, abbiamo portato in classe e negli incontri con docenti strumenti e materiali specifici. Nell'incontro di restituzione finale sono state inoltre distribuite delle relazioni conclusive per illustrare quanto fatto nei laboratori e condividere il materiale prodotto in classe. Si è cercato infine di supportare con la condivisione di alcuni aspetti teorici e storici degli studi di genere i e le docenti nel difficile compito di trovare possibili collegamenti con le proprie materie disciplinari e opportunità per eventuali approfondimenti di alcuni aspetti e tematiche emerse durante le attività laboratoriali.

Istituti partecipanti, metodologie e tematiche affrontate nei laboratori

Cinque sono state quest'anno le scuole che hanno partecipato al percorso: l'Istituto agrario di S. Michele con la partecipazione di 4 classi, l'ENAIP (indirizzo operatore meccanico), l'Istituto professionale S. Pertini (indirizzo estetica) e il Liceo coreutico Bonporti.

In tutti i casi, si è cercato di rendere alunni e alunne protagoniste del loro percorso di conoscenza e approfondimento. Tra le principali metodologie adottate, il lavoro sui vissuti personali intesi come saperi di base da cui partire per leggere e capire se stesse, gli altri e la complessità del reale, l'uso di linguaggi comunicativi differenti (video, film, letture di poesie e racconti, interviste tratte da quotidiani, articoli apparsi su riviste scientifiche e di divulgazione), uno stile di conduzione degli incontri interattivo-relazionale. Ciò ha favorito la creazione di uno spazio esperito di comunicazione e confronto tra gli/le studenti, che si sono sentiti/e liberi/e di esprimere le loro idee e impressioni. Particolarmente apprezzato da alunni e alunne il lavoro in piccoli gruppi sul questionario "Miti e fatti della violenza di genere" con scambio riflessivo tra pari.

Proprio a causa dell'indirizzo professionale di molti istituti aderenti, i laboratori con studenti hanno approfondito la tematica del lavoro, affrontando in particolare il problema degli stereotipi di genere legato alle professioni. Attraverso il recupero di figure professionali non-tradizionali quali l'imprenditrice agricola, l'enologa, l'operaia in fabbrica negli anni '40, si è cercato di valorizzare le differenze attraverso la condivisione di modelli di femminilità e maschilità alternativi a quelli dominanti, sviluppati in diversi contesti e periodi storici. In tutte le classi è stata avviata una riflessione sull'identità di genere e su come essa sia tanto frutto di modelli imposti quanto potenzialità per una libera espressione di sé. In particolare, attraverso la visione di film e la lettura di poesie, si sono presentati esempi di identità plurali e si è discusso su come i parametri imposti incidano non solo su una concezione limitata e limitante di cos'è una bella danza o un bel racconto, ma anche sull'immagine che abbiamo di noi stesse.

Con una classe dell'Istituto S. Pertini (indirizzo estetica), abbiamo riflettuto sul concetto di bellezza come costruzione culturale storicamente e geograficamente determinata; abbiamo inoltre ripercorso le fasi che hanno portato alla trasformazione dei canoni di bellezza nel tempo e nello spazio. Attraverso la lettura guidata di un breve racconto e la visione di un video, le studentesse e gli studenti hanno riflettuto in maniera critica sulla rappresentazione della bellezza come finzione, costruzione, puro apparire e pura perfezione contrapponendo ad essa rappresentazioni quotidiane e dunque imperfette.

Tutti i laboratori si sono conclusi con un appuntamento dedicato alla violenza di genere. In piccoli gruppi, studenti hanno lavorato su un questionario che invita a distinguere tra miti e fatti legati alla violenza. È seguito un confronto in plenaria con decostruzione dei principali miti riguardanti la violenza di genere (es. attribuire la colpa della violenza alla persona che ne è il bersaglio e dunque spostare la responsabilità sulla vittima piuttosto che sull'aggressore...).

La formatrice ha poi integrato le riflessioni dei ragazzi e delle ragazze con una presentazione di dati e statistiche riguardanti la violenza di genere a livello nazionale, europeo e provinciale. Tra gli obiettivi individuati: offrire uno spazio di confronto e scambio per discutere insieme sulla violenza di genere; promuovere strategie di prevenzione e contrasto della violenza di genere tramite l'educazione tra pari e la visione di video che facilitano l'identificazione; commentare insieme statistiche europee e provinciali sulla

violenza di genere; coinvolgere positivamente mettendo le ragazze e i ragazzi in prima linea come agenti di cambiamento.

Riflessioni conclusive

Rispetto alle edizioni precedenti è aumentato il numero di istituti professionali che hanno richiesto l'attivazione del percorso, segno di un ampliamento dell'interesse per gli argomenti affrontati attraverso diversi ordini e indirizzi scolastici.

Tra gli stereotipi di genere più frequenti, si segnalano quelli legati alle professioni che vanno a cementare la segregazione professionale (es. lavori di cura per il genere femminile e lavori di forza associati al genere maschile). Per quanto riguarda il mondo professionale agricolo, si registra una convinzione diffusa che le donne non possano fare lavori pesanti e la tendenza a screditare il lavoro femminile con affermazioni del tipo agricolo femminile con domande e commenti che hanno questo tenore: "Bisogna vedere se la donna in questione ha ereditato l'impresa" oppure "chissà quanti soldi ha ricevuto dalla Provincia" o ancora "Bisogna vedere in che settore opera, se è da sola o un'impresa di famiglia" etc. Tra i principali luoghi comuni legati alla violenza di genere, si segnalano la convinzione diffusa che chi è colpito da violenza abbia agito in maniera da scatenare un comportamento violento. Esiste una convinzione diffusa che la violenza sia una molla che scatta quando si subisce un'offesa. Si segnalano, inoltre, le seguenti credenze: chi è colpito da violenza è caratterialmente un/una "debole," le persone violente diventano tali perché non sanno controllare la loro rabbia, la gelosia è sinonimo di amore, il modo di vestirsi può provocare la violenza sessuale. Si nota, inoltre, una generale tendenza tra i maschi a considerare la violenza di genere un fenomeno che riguarda solo le ragazze. Per questo motivo, video quali "Cose da uomini" promosso dall'Unione Europea appaiono particolarmente importanti, perché in grado di favorire l'identificazione dei ragazzi e di renderli consapevoli dell'importanza del loro ruolo come agenti di cambiamento.

Nel complesso, pare importante sottolineare che nelle classi a predominanza maschile si percepisce una certa resistenza da parte degli studenti ad affrontare tematiche di genere dovuta alla convinzione che tale prospettiva non riguardi genere maschile, piuttosto che essere un'estensione del punto di vista e un ampliamento degli orizzonti per maschi e femmine.

Altro punto su cui rimane molto lavoro da fare è includere la prospettiva di genere all'interno di ciascuna disciplina e nell'attività didattica quotidiana e promuovere la capacità delle e dei docenti a farsi agenti di questo cambiamento di gestione della materia che rappresentano. Cosa significa - sarebbe bello che docenti e studenti insieme si chiedessero - leggere Dante in un'ottica di genere? Possiamo interrogare Cartesio e il suo pensiero razionale attraverso gli affetti? O ancora, è possibile applicare le metodologie offerte dagli studi di genere alla rappresentazione de *La Locandiera* di Goldoni? Queste, crediamo, sono sfide ancora aperte, ma che rendono il lavoro che si fa scuola quanto mai attuale, intrigante, significativo.

PERCORSO 5 - INCONTRI SCUOLA FAMIGLIA: DIFFERENZE E STEREOTIPI DI GENERE

Di Nadia Dalla Costa e Sara Filippi

Gli incontri scuola-famiglia sono stati progettati come momento formativo e incontro con le famiglie con l'obiettivo di creare uno spazio di confronto guidato su come gli stereotipi di genere possano influire nel processo di crescita.

Il percorso prevede 2 incontri di 2 ore e contempla sia momenti di seminario tradizionale in cui ai genitori vengono forniti alcuni concetti base per orientarsi nel dibattito sulle differenze di genere che momenti di discussione per discutere in maniera guidata a partire dalle proprie esperienze ed opinioni.

Dopo una prima parte introduttiva dedicata al significato e agli obiettivi dell'educazione alle relazioni di genere, il confronto tra genitori viene facilitato su temi quali il cambiamento dei ruoli maschili e femminili nella società contemporanea, l'influenza degli stereotipi di genere nelle scelte formative di ragazze e ragazzi e le rappresentazioni del maschile e del femminile nei mass media.

Come scrive Elena Gianini Belotti in *"Dalla parte delle bambine"* l'operazione da compiere non è formare le bambine ad immagine e somiglianza dei maschi o viceversa, ma di restituire a ogni individuo che nasce la possibilità e la libertà di svilupparsi nel modo che gli è più congeniale, indipendentemente dal sesso di nascita. Durante gli incontri si invitano i genitori a prendere consapevolezza di questi aspetti, per sostenere i loro figli e le loro figlie nel percorso di costruzione dell'identità, in modo tale che possano decidere in modo consapevole e libero dagli stereotipi, quali scelte scolastiche compiere e quali ruoli sociali e professionali costruirsi.

Nei percorsi proposti i genitori hanno partecipato con particolare interesse e attivamente attraverso la condivisione di esperienze e opinioni che hanno fatto emergere quanto prioritaria sia l'esigenza di confronto e discussione su questi temi per una genitorialità più consapevole e attenta.

Gli aspetti maggiormente sollevati dai genitori con sono stati inerenti sia alle loro scelte personali come genitori (conciliazione vita-lavoro, equilibrio dei carichi di cura, stile educativo), sia ai vissuti dei figli (fruizione di media, social, giochi e videogiochi, influenza dei gruppi di pari).

Le differenze tra i sessi in natura si sono prestate alla costruzione di una disparità tra uomo e donna, in virtù della quale la divisione del lavoro, dei compiti quotidiani in casa, l'accesso alla sfera intellettuale e a quella pubblico-politica, si sono organizzati nel tempo lungo una profonda asimmetria, a discriminare del genere femminile per quanto riguarda la sfera pubblica e professionale, a svantaggio del genere maschile per quanto concerne la sfera della cura. Un nodo di discussione che spesso emerge dal confronto con gli adulti è quello legato alla conciliazione tra lavoro e famiglia, osservando come permangano degli squilibri di genere all'interno della coppia per quanto concerne la sfera del lavoro di cura e domestico.

“50 anni fa era difficile vedere un papà al parco o in giro per il paese con il passeggino, ma ad oggi quanti uomini prendono il congedo parentale?”

Dalle discussioni intorno ai modelli maschili e femminili tradizionali emergono dei confronti intorno al concetto di normatività del genere. Qualche decennio fa era difficile vedere un padre al parco con il passeggino perché sarebbe stato considerato “poco virile” o inadatto dato che il modello maschile tradizionale era quello dell'uomo forte, che investe le sue energie in ambito pubblico e professionale e non si occupa della cura dei figli ad esempio.

Quindi si riflette anche su quanto pesino su ragazzi e uomini adulti certi tipi di stereotipi e modelli che chiedono loro di non mostrare le proprie fragilità, di essere sempre i più forti, di essere prestanti fisicamente, di avere necessariamente successo in ambito economico e professionale.

Un tema che emerge dal confronto con i genitori è quello relativo alla segregazione occupazionale, intorno al quale si osserva la tendenza alla naturalizzazione delle cause che stanno alla base di questo fenomeno.

“Le donne sono più portate al lavoro di cura, sia in casa che in ambito professionale, per cui è naturale che scelgano di fare lavori che riflettono questa inclinazione”

Talvolta si è riscontrata una certa resistenza a spostare la riflessione sulla dimensione socio-culturale della segregazione occupazionale.

Ad esempio, il fenomeno della femminilizzazione del mondo della scuola (soprattutto dell'infanzia e della primaria) è dovuto al fatto che le donne sono biologicamente orientate a lavorare coi bambini, oppure è frutto di un condizionamento socio-culturale che porta le donne verso percorsi professionali compatibili con il lavoro di cura e domestico?

La *segregazione occupazionale* di tipo *orizzontale* è riferita alla concentrazione dell'occupazione femminile in un limitato ambito di settori e professioni e mette in luce l'esistenza di stereotipi sociali legati al genere che di fatto possono condizionare le scelte formative e lavorative delle donne.

Il fatto che le donne incontrino maggiori difficoltà a raggiungere posizioni apicali all'interno del mercato del lavoro e nelle istituzioni è legato ad una determinazione biologica o oppure è un fenomeno che affonda le sue radici in processi sociali e culturali? Attraverso questo tipo di domande si stimola la discussione intorno alla dimensione sociale e culturale della disparità di genere, approfondendo il concetto di *segregazione occupazionale verticale*, che fa riferimento alla concentrazione della popolazione femminile ai livelli più bassi della scala gerarchica nell'ambito di uno stesso contesto organizzativo di lavoro. Si cerca di riflettere sui processi che stanno alla base della presenza del cosiddetto “soffitto di cristallo” che impedisce il percorso di avanzamento nella carriera da parte delle donne e le esclude da posizioni apicali.

I maschi non sono così portati alla cura così come lo sono le femmine per cui è normale che si occupino meno o in modo più approssimativo dei figli e della casa rispetto alle donne.”

Talvolta nelle discussioni con i genitori anche per quanto riguarda la divisione dei compiti di cura, si osserva la tendenza a far rientrare all'interno di una visione biologico-essenzialista la distribuzione iniqua del lavoro domestico e di cura fra uomo e donna.

Il fatto di considerare come un dato “naturale” che gli uomini si occupino meno della sfera privata e domestica rispetto ad una donna, viene portato sia come giustificazione di un'iniqua distribuzione dei compiti di cura all'interno di una coppia, sia come motivo di scelte diverse nei percorsi scolastici e formativi.

Si riflette quindi, attraverso la facilitazione delle formatrici e il confronto tra le diverse opinioni, su come i condizionamenti socio-culturali possano influire, a discapito delle personali intenzioni, talenti e desideri, nell'eccessivo squilibrio nel lavoro di cura e nella sovra-rappresentazione di studenti nei percorsi considerati “maschili” (come quelli tecnici o di scienze applicate) ed una sotto-rappresentazione nei percorsi umanistici e socio-assistenziali.

Un'altra questione che emerge durante i dibattiti riguarda l'influenza delle aspettative di genere nelle scelte formative e professionali di ragazzi e ragazze e di come gli stereotipi abbiano un'enorme forza di persuasione sulle scelte individuali indirizzando le une e gli altri verso percorsi di vita differenziati, spesso indipendentemente dai loro talenti o inclinazioni.

“La passione per la tecnologia e la capacità di usarla non sono cose da ragazze”

Tra alcuni genitori è diffusa l'idea che non siano portate nelle materie scientifiche, come matematica o informatica e di conseguenza poche ragazze sono iscritte a scuole ad indirizzo tecnico o a facoltà scientifiche. Si riflette sui condizionamenti socio-culturali per cui si ha una sovra-rappresentazione di studentesse nei percorsi considerati “femminili” (come quelli umanistici e socio-assistenziali) ed una sotto-rappresentazione nei percorsi tecnico-scientifici.

Durante gli incontri si approfondisce anche il tema di come un linguaggio mass mediatico fortemente stereotipato possa orientare e contribuire a costruire opinioni sociali rigide e discriminanti.

I mass media costituiscono una potente agenzia di socializzazione in grado di creare e diffondere una rappresentazione della realtà che si affianca a quella proposta dalla famiglia e dalla scuola. I ragazzi e le ragazze hanno a disposizione “due mondi” da cui attingere nel percorso di elaborazione e costruzione del sé: quello dell'esperienza diretta, della loro vita reale e delle relazioni faccia a faccia e quello mass mediale che offre visioni del mondo, modelli di relazione e di comportamento e conoscenze filtrate a priori dai media in base a logiche che trascendono da finalità di tipo educativo.

Le domande stimolo che vengono rivolte ai genitori sono: che idea si fanno dell'essere donne le nostre figlie guardando la tv? Che idea si fanno dell'essere uomini i nostri figli guardando la tv? Quali modelli di relazione di genere vengono trasmessi nei programmi della televisione generalista?

L'attività e la discussione sono centrate sull'analisi di molteplici materiali video, alla ricerca dei modelli stereotipati che si celano dietro il messaggio televisivo e pubblicitario per cui alle nostre figlie viene insegnato che per avere successo conviene mostrarsi "seducenti, disponibili e magari anche molto sexy" e ai nostri figli maschi viene invece insegnato che mostrarsi "macho, insensibili e aggressivi" è il miglior modo per appropriarsi della loro identità di genere.

Con i genitori si riflette su come sia necessario costruire un immaginario alternativo anche a partire dai mass media, che possono apportare un notevole contributo alla creazione di scenari di genere non stereotipati nella società, rappresentando una pluralità di modelli maschili e femminili che ci restituiscano un'immagine diversificata e realistica delle possibilità delle donne e degli uomini nella società.

Al termine degli incontri i/le partecipanti affermano che dopo le chiavi interpretative fornite dalla formatrice, avrebbero guardato ai mass media e in particolare alla televisione da una nuova prospettiva: le informazioni e le riflessioni emerse durante le discussioni hanno permesso di adottare uno sguardo differente nei confronti di tali repertori visivi.

Un'altra importante consapevolezza, maturata tra i genitori e riportata alle formatrici nei feedback conclusivi, riguarda l'importante ruolo e la responsabilità delle famiglie nell'educazione al genere dei figli e nel saper veicolare modelli e ruoli di genere attenti a non limitare la libera espressione delle specificità, competenze e desideri di ciascuna personalità in crescita. Questo stimolo verso una consapevole assunzione di responsabilità delle famiglie nell'educazione al genere dei propri figli è stato in tutti i casi assunto in maniera positiva e incoraggiante dai genitori. Alcuni genitori portano la riflessione su come l'educazione al genere venga di fatto svolta da tutti gli adulti significativi presenti nella vita dei figli e la discriminante stia nel rendersene conto e nello svolgere questa importante funzione educativa in maniera consapevole proponendo modelli di maschilità e femminilità plurali, positivi e in relazione.

Molti dei genitori al termine del percorso riferiscono di aver trovato nuovi strumenti interpretativi molto utili e concreti per la quotidianità della vita di un genitore.

Fanno parte della Collana “TRENTINOFAMIGLIA”:

1. Normativa

- 1.1 Legge provinciale n. 1 del 2 marzo 2011 “Sistema integrato delle politiche strutturali per la promozione del benessere familiare e della natalità” (*febbraio 2017*)
- 1.2 Ambiti prioritari di intervento – L.P. 1/2011 (*luglio 2011*)

2. Programmazione \ Piani - Demografia

- 2.1 Libro bianco sulle politiche familiari e per la natalità (*luglio 2009*)
- 2.2 Piani di intervento sulle politiche familiari (*novembre 2009*)
- 2.3 Rapporto di gestione anno 2009 (*gennaio 2010*)
- 2.4 I network per la famiglia. Accordi volontari di area o di obiettivo (*marzo 2010*)
- 2.5 I Territori amici della famiglia – Atti del convegno (*luglio 2010*)
- 2.6 Rapporto di gestione anno 2010 (*gennaio 2011*)
- 2.7 Rapporto di gestione anno 2011 (*gennaio 2012*)
- 2.8 Rapporto di gestione anno 2012 (*febbraio 2013*)
- 2.9 Rapporto di gestione anno 2013 (*gennaio 2014*)
- 2.10 Manuale dell'organizzazione (*novembre 2014*)
- 2.11 Rapporto di gestione anno 2014 (*gennaio 2015*)
- 2.12 La Famiglia Trentina: 4 scenari al 2050 – Tesi di Lidija Žarković (*febbraio 2016*)
- 2.13 Rapporto di gestione anno 2015 (*marzo 2016*)
- 2.14 Rapporto di gestione anno 2016 (*marzo 2017*)

3. Conciliazione famiglia e lavoro

- 3.1 Audit Famiglia & Lavoro (*maggio 2009*)
- 3.2 Estate giovani e famiglia (*giugno 2009*)
- 3.3 La certificazione familiare delle aziende trentine – Atti del convegno (*gennaio 2010*)
- 3.4 Prove di conciliazione. La sperimentazione trentina dell'Audit Famiglia & Lavoro (*febbraio 2010*)
- 3.5 Estate giovani e famiglia (*aprile 2010*)
- 3.6 Linee guida della certificazione Family Audit (*marzo 2017*)
- 3.7 Estate giovani e famiglia (*aprile 2011*)
- 3.8 Estate giovani e famiglia (*aprile 2012*)
- 3.9 La sperimentazione nazionale dello standard Family Audit (*giugno 2012*)
- 3.10 Family Audit – La certificazione che valorizza la persona, la famiglia e le organizzazioni (*agosto 2013*)
- 3.11 Conciliazione famiglia-lavoro e la certificazione Family Audit – Tesi di Silvia Girardi (*settembre 2013*)
- 3.12 Estate giovani e famiglia (*settembre 2013*)
- 3.13 Conciliazione famiglia e lavoro – La certificazione *Family Audit*: benefici sociali e benefici economici – Atti 18 marzo 2014 (*settembre 2014*)
- 3.14 Family Audit - La sperimentazione nazionale – Il fase (*novembre 2015*)
- 3.15 I benefici economici della certificazione Family Audit . Conto economico della conciliazione. Cassa Rurale di Fiemme– Tesi di Martina Ricca (*febbraio 2016*)
- 3.16 Scenari di futuri: la conciliazione lavoro-famiglia nel 2040 in Trentino – Elaborato di Cristina Rizzi (*marzo 2016*)

4. Servizi per famiglie

- 4.1 Progetti in materia di promozione della famiglia e di integrazione con le politiche scolastiche e del lavoro (*settembre 2009*)
- 4.2 Accoglienza in famiglia. Monitoraggio dell'accoglienza in Trentino (*febbraio 2010*)
- 4.3 Alienazione genitoriale e tutela dei minori – Atti del convegno (*settembre 2010*)
- 4.4 Family card in Italia: un'analisi comparata (*ottobre 2010*)
- 4.5 Promuovere accoglienza nelle comunità (*giugno 2011*)
- 4.6 Vacanze al mare a misura di famiglia (*marzo 2012*)
- 4.7 Dossier politiche familiari (*aprile 2012*)

- 4.8 Vacanze al mare a misura di famiglia (*marzo 2013*)
 - 4.9 Le politiche per il benessere familiare (*maggio 2013*)
 - 4.10 Alleanze tra il pubblico ed il privato sociale per costruire comunità (*aprile 2014*)
 - 4.11 Vacanze al mare a misura di famiglia (*maggio 2014*)
 - 4.12 Dossier politiche familiari (*maggio 2016*)
 - 4.13 63° edizione del Meeting internazionale ICCFR "Famiglie forti, comunità forti" (17-18-19 giugno 2016) (*settembre 2016*)
- 5. Gestione/organizzazione**
- 5.1 Comunicazione – Informazione Anno 2009 (*gennaio 2010*)
 - 5.2 Manuale dell'organizzazione (*gennaio 2010*)
 - 5.3 Comunicazione – Informazione Anno 2010 (*gennaio 2011*)
 - 5.4 Comunicazione – Informazione Anno 2011 (*gennaio 2012*)
- 6. Famiglia e nuove tecnologie**
- 6.1 La famiglia e le nuove tecnologie (*settembre 2010*)
 - 6.2 Nuove tecnologie e servizi per l'innovazione sociale (*giugno 2010*)
 - 6.3 La famiglia e i nuovi mezzi di comunicazione – Atti del convegno (*ottobre 2010*)
 - 6.4 Guida pratica all'uso di Eldy (*ottobre 2010*)
 - 6.5 Educazione e nuovi media. Guida per i genitori (*ottobre 2010*)
 - 6.6 Educazione e nuovi media. Guida per insegnanti (*aprile 2011*)
 - 6.7 Safer Internet Day 2011 - Atti del convegno (*aprile 2011*)
 - 6.8 Safer Internet Day 2012 - Atti del convegno (*aprile 2012*)
 - 6.9 Piano operativo per l'educazione ai nuovi media e alla cittadinanza digitale (*giugno 2012*)
 - 6.10 Safer Internet Day 2013 - Atti dei convegni (*luglio 2013*)
- 7. Distretto famiglia – Family mainstreaming**
- 7.0 I Marchi Family (*novembre 2013*)
 - 7.1 Il Distretto famiglia in Trentino (*settembre 2010*)
 - 7.2 Il Distretto famiglia in Val di Non (*settembre 2016*)
 - 7.2.1 Il progetto strategico "Parco del benessere" del Distretto Famiglia in Valle di Non – Concorso di idee (*maggio 2014*)
 - 7.3 Il Distretto famiglia in Val di Fiemme (*aprile 2017*)
 - 7.3.1 Le politiche familiari orientate al benessere.
L'esperienza del Distretto Famiglia della Valle di Fiemme (*novembre 2011*)
 - 7.4 Il Distretto famiglia in Val Rendena (*marzo 2015*)
 - 7.5 Il Distretto famiglia in Valle di Sole (*settembre 2016*)
 - 7.6 Il Distretto famiglia nella Valsugana e Tesino (*settembre 2016*)
 - 7.7 Il Distretto famiglia nell'Alto Garda (*giugno 2014*)
 - 7.8 Standard di qualità infrastrutturali (*settembre 2012*)
 - 7.9 Il Distretto famiglia Rotaliana Königsberg (*settembre 2016*)
 - 7.10 Il Distretto famiglia negli Altipiani Cimbri (*settembre 2016*)
 - 7.11 Il Distretto famiglia nella Valle dei Laghi (*settembre 2016*)
 - 7.12 Trentino a misura di famiglia – Baby Little Home (*agosto 2014*)
 - 7.13 Il Distretto famiglia nelle Giudicarie Esteriori – Terme di Comano (*settembre 2016*)
 - 7.14 Economia e felicità – Due tesi di laurea del mondo economico (*settembre 2014*)
 - 7.15 Il Distretto famiglia nel Comune di Trento – Circoscrizione di Povo (*settembre 2016*)
 - 7.16 Il Distretto famiglia nella Paganella (*settembre 2016*)
 - 7.17 Welfare sussidiario (*agosto 2015*)
 - 7.18 Rete e governance. Il ruolo del coordinatore dei Distretti famiglia per aggregare il capitale territoriale (*agosto 2015*)
 - 7.19 Comuni Amici della famiglia: piani di intervento Anno 2014 (*agosto 2015*)
 - 7.20 Il Distretto famiglia nell'Alta Valsugana e Bernstol (*settembre 2016*)
 - 7.21 Programmi di lavoro dei Distretti famiglia – anno 2015 (*ottobre 2015*)

- 7.22 Distretti famiglia: politiche e valutazione. Il caso della Valsugana e Tesino e della Val di Fiemme – tesi di Serena Agostini e di Erica Bortolotti (*marzo 2016*)
 - 7.23 Il Distretto famiglia in Primiero (*maggio 2016*)
 - 7.24 Comuni Amici della famiglia - Piani annuali 2015 (*maggio 2016*)
 - 7.25 Il Distretto famiglia in Vallagarina-Destra Adige (*settembre 2016*)
 - 7.26 Programmi di lavoro dei Distretti famiglia - anno 2016 (*settembre 2016*)
 - 7.27 Distretti famiglia: relazione annuale 2016 (*aprile 2017*)
 - 7.28 Distretti famiglia: un network in costruzione (*aprile 2017*)
 - 7.29 Trasformare il marchio in brand – Il “Progetto Family” della Provincia Autonoma di Trento – tesi di laurea di Lorenzo Degiampietro (*aprile 2017*)
 - 7.30 Comuni Amici della Famiglia. Piani annuali 2016 (*maggio 2017*)
- 8. Pari opportunità tra uomini e donne**
- 8.1 Legge provinciale n. 13 del 18 giugno 2012 “Promozione della parità di trattamento e della cultura delle pari opportunità tra donne e uomini” (*giugno 2012*)
 - 8.3 Genere e salute. Atti del Convegno “Genere (uomo e donna) e Medicina”, Trento 17 dicembre 2011” (*maggio 2012*)
 - 8.4 Educare alla relazione di genere - esiti 2015-2016 (*maggio 2016*)
- 9. Sport e Famiglia**
- 9.2 Atti del convegno “Sport e Famiglia. Il potenziale educativo delle politiche sportive” (*settembre 2012*)
- 10. Politiche giovanili**
- 10.1 Atto di indirizzo e di coordinamento delle politiche giovanili e Criteri di attuazione dei Piani giovani di zona e ambito (*gennaio 2017*)
 - 10.2 Giovani e autonomia: co-housing (*settembre 2016*)
 - 10.3 L'uscita di casa dei giovani italiani intenzioni e realtà – tesi di Delia Belloni (*maggio 2017*)
 - 10.4 Crescere in Trentino. Alcuni dati sulla condizione giovanile in Provincia di Trento (*dicembre 2016*)
- 11. Sussidiarietà orizzontale**
- 11.1 Consulta provinciale per la famiglia (*ottobre 2013*)
 - 11.2 Rapporto attività Sportello Famiglia – 2013, 2014 e 2015, gestito dal Forum delle Associazioni Familiari del Trentino (*maggio 2016*)
 - 11.3 La Famiglia allo Sportello – Associazionismo, sussidiarietà e politiche familiari: un percorso di ricerca sull'esperienza del Forum delle Associazioni Familiari del Trentino (*novembre 2016*)
 - 11.4 Rapporto attività Sportello famiglia – 2016, gestito dal Forum delle Associazioni familiari del Trentino (*aprile 2017*)

Provincia Autonoma di Trento

Agenzia per la famiglia, la natalità
e le politiche giovanili

Luciano Malfer

Via don G. Grazioli, 1 - 38122 Trento

Tel. 0461/ 494110 – Fax 0461/494111

agenziafamiglia@provincia.tn.it –

www.trentinofamiglia.it

