

III.

Genere e formazione. Una ricerca-azione nei nidi e nelle scuole dell'infanzia

Francesca Dello Preite

Università di Firenze

1. Educare al genere a partire dai nidi e dalle scuole dell'infanzia

Tra gli ambienti deputati all'educazione e alla formazione delle nuove generazioni gli asili nido e le scuole dell'infanzia rappresentano, per eccellenza, contesti di cura e di crescita umana in cui ciascun bambino e ciascuna bambina possono "fare il primo incontro con tutta la varietà della realtà e del mondo, con la differenza irriducibile dell'altro, stabilendo una prima forma di contatto culturale con il diverso-da-sé" (Macinai, 2011, p. 176). All'interno di questi luoghi educativi, che accolgono bambine e bambini di età compresa tra gli 0 e i 6 anni, ogni soggetto è coinvolto attivamente in un *continuum* di scoperte che gli offrono l'opportunità di conoscere tutto ciò che lo circonda, comprendendone il funzionamento e l'uso che ne può fare, e di imparare a classificare l'ambiente e i suoi contenuti secondo categorie che hanno la proprietà di "semplificare" i processi di apprendimento. Secondo Jerome Bruner (1957) il processo di categorizzazione costituisce un fattore imprescindibile dell'esistenza umana soprattutto tenuto conto della elevata complessità che qualifica gli eventi naturali e antropologici. Ma di conseguenza, come avverte Rupert Brown (2000, pp. 278-279), il pensiero categoriale restringe inevitabilmente la percezione delle differenze ad opera degli stereotipi, ossia, quelle "immagini che ci balzano alla mente quando evochiamo una certa particolare categoria" e a cui "riconduciamo le persone nel tentativo di dare un senso a una particolare situazione sociale". Quindi, se da un lato la categorizzazione facilita e velocizza le operazioni della mente, dall'altra ne limita lo sviluppo in senso critico e capace di restituire una visione del mondo, e di chi lo abita, complessa e molteplice. In particolare, per quanto riguarda l'identità di genere, va aggiunto che il processo di categorizzazione condiziona fin dalla prima infanzia le modalità attraverso cui si diventa uomini e donne. In questo caso ad agire sono gli stereotipi di genere, categorie che modellano le idee e i comportamenti delle persone secondo quei *cliché* che la cultura di appartenenza

ritiene normali ed appropriati a seconda che uno/una sia di sesso maschile o femminile (Ulivieri, 1995).

Gli studi presenti in letteratura sono concordi nell'affermare che i modelli educativi tradizionali, marcatamente stereotipati e sessisti, abbiano prodotto nel corso dei secoli una forte asimmetria tra i generi, condizione che ha creato tutta una serie di svantaggi a danno delle donne e, *in primis*, la loro lunga esclusione dalla vita pubblica e la loro segregazione a ruoli di minor prestigio afferenti alla sfera domestica e privata (Cagnolati, 2013; Loiodice, 2012; Mappelli, 2010; Seveso, 2001; Ulivieri, 2007). Nonostante ci separino quasi cinque decenni dalle rivendicazioni portate avanti dal *Second Wave Feminism*, molti retaggi culturali faticano ancora ad essere soppiantati da nuove forme rappresentative e relazionali improntate al rispetto reciproco, al dialogo, al confronto e alla collaborazione. È per questo, quindi, che diviene improcrastinabile ri-pensare all'educazione a partire dal nido e dalla scuola dell'infanzia, con l'intento di promuovere percorsi di crescita liberi da stereotipi, attraverso cui bambine e bambini possano "uscire dal proprio modo di guardare e interpretare il mondo provando a mettersi nei panni di un altro" (Gallelli, 2012, p. 32). Al momento attuale, questo appare l'iter più avvalorato per consentire alle cittadine e ai cittadini di domani di acquisire quegli strumenti necessari per interpretare tutte le "differenze" come principio ineludibile di democrazia e di crescita umana.

2. Il progetto di ricerca-azione "Educare al genere: differenze e complessità". Finalità, azioni, metodologia e strumenti di lavoro

Con l'intento di promuovere un'offerta formativa capace di interpretare le trasformazioni socio-culturali emergenti e di attivare percorsi didattico-educativi inclusivi e paritari, nell'anno 2016 il Comune di Livorno, nella fattispecie della Direzione pedagogico-gestionale dei servizi dell'infanzia, ha sottoscritto con il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze una convenzione per la messa a punto di una ricerca-azione¹ volta

1 Negli anni '40 del Novecento lo psicologo di origine tedesca Kurt Lewin introdusse nel campo delle scienze sociali l'approccio metodologico della ricerca-azione con il termine *action research* (Cfr. Lewin K., 1946). Essa si configura, allo stesso tempo, sia come dispositivo d'indagine qualitativa sia come dispositivo educa-

a sostenere l'introduzione dell'educazione di genere nei nidi e nelle scuole dell'infanzia di propria competenza.

Le finalità della ricerca, concordate e condivise da entrambe le parti, hanno mirato a promuovere tra il personale educativo e scolastico conoscenze e competenze relative: agli stereotipi e ai pregiudizi di genere, al loro funzionamento e alla loro incidenza sulla formazione identitaria dei bambini e delle bambine; a metodologie e strategie educativo-didattiche capaci di valorizzare le differenze di genere; alla progettazione di *setting* di apprendimento volti a stimolare relazioni collaborative, empatiche e comportamenti paritari tra i sessi (Biemmi, 2012; Dello Preite, 2013; Gamberi, Maio, Selmi, 2010; Musi, 2015; Priulla, 2013).

La ricerca-azione, dal punto di vista metodologico, si è articolata in una serie di attività che, a vari livelli e gradi di coinvolgimento, hanno interessato tutto il personale educativo e scolastico comunale. Nello specifico il gruppo di ricerca universitario, supportato dalla collaborazione delle coordinatrici pedagogiche dei servizi per l'infanzia, ha condotto in sette centri, ospitanti sia nidi che scuole dell'infanzia, i seguenti interventi: osservazioni e analisi degli spazi, degli arredi e dei materiali didattici prima e durante il corso delle attività didattiche; osservazioni e analisi delle proposte educative e delle relazioni che si stabiliscono tra adulti e bambini/e e tra pari nei diversi momenti della giornata (accoglienza, attività strutturate, gioco libero, cura e igiene personale, mensa, uscita); *focus group* con le educatrici e le insegnanti sulle dinamiche relazionali e sui processi d'insegnamento-apprendimento osservati sul campo.

In parallelo a queste azioni sono state proposte, per un gruppo ristretto di educatori/educatrici ed insegnanti, sei lezioni in presenza di pedagogia di genere tenute da docenti e ricercatori universitari esperti in materia, e due seminari (introduttivo e finale) utili per diffondere i contenuti del progetto e i risultati ottenuti a tutto il personale educativo ed insegnante comunale e alla cittadinanza livornese.

Per quanto concerne le fasi della ricerca sul campo dedicate all'osservazio-

tivo in quanto prevede, oltre allo studio e all'analisi-critica dei contesti, degli artefatti, delle situazioni oggetto di ricerca, anche il coinvolgimento attivo ed "esistenziale" dei soggetti che ne fanno parte, i quali al termine dell'esperienza riconoscono un proprio accrescimento in termini formativi e personali. Per approfondimenti su questa tematica si vedano tra gli altri: Barbier (2007); Kaneklin, Piccardo, Scaratti (2010); Michellini (2013).

ne è da sottolineare l'importanza che hanno rivestito gli strumenti (strutturati e non) costruiti e utilizzati per esaminare gli aspetti salienti dell'agire educativo. Guardando agli studi più recenti sulla ricerca pedagogica (Baldacci, Frabboni, 2013; Creswell, 2007; Elia, 2016; Mortari, 2007; Muscarà, Ulivieri, 2016) sono state messe a punto delle griglie di osservazione per rilevare la presenza di stereotipi di genere in materiali didattici e *setting* di apprendimento, mentre, per l'osservazione e la registrazione di situazioni didattico-educative caratterizzate da un elevato grado di complessità è stato scelto di fare ricorso alla scrittura di un "diario di bordo" e alla videoregistrazione che, rispetto agli strumenti strutturati, consentono di acquisire e di descrivere ciò che accade in modo più dettagliato ed esaustivo (Braga, Tosi, 1998, pp. 131-142; D'Ugo, 2013, p. 171).

Una riflessione meritano anche i *focus-group* effettuati con educatrici ed insegnanti al termine di ogni giornata dedicata alle osservazioni sul campo. Lasciando ampio margine all'uso della parola, al confronto e alla condivisione delle esperienze, essi hanno reso le partecipanti protagoniste dell'azione formativa e tras-formativa in atto (Alessandrini, 2012), a cominciare da una rilettura critica delle proprie convinzioni e dalla messa in discussione delle pratiche educative tradizionali che ancora oggi influenzano pesantemente la costruzione dell'identità di genere di ciascun essere umano.

3. Per una formazione di genere del personale educativo e scolastico

Come già evidenziato, la formazione del personale è stata una delle finalità prioritarie del progetto e, proprio in virtù della sua rilevanza, essa è stata promossa lungo l'intero corso della ricerca-azione sia attraverso lezioni euristiche dedicate a specifiche tematiche, sia attraverso le discussioni tenute all'interno dei *focus-group*. Onde evitare sterili riduzionismi, sono state messe a fuoco tre aree di formazione: quella teorica, quella didattico-disciplinare e quella meta-riflessiva (Dello Preite, 2013, p. 212). La prima area è servita per tracciare il quadro storico-culturale entro cui si sono sviluppati e radicati nel tempo gli stereotipi e i pregiudizi sessisti e, secondariamente, per individuare e comprendere i processi cognitivi sottesi all'acquisizioni di tali categorie scartando l'ipotesi di una loro origine biologica. La seconda area ha cercato, invece, di fornire conoscenze e competenze didattiche per allestire *setting* d'insegnamento-apprendimento non stereotipati bensì capaci di valorizzare le differenze femminili e maschili attraverso un costante ricorso a strategie e metodologiche attive, collaborative e volte alla soluzione di problemi. Infine, la terza area è stata rilevante af-

finché educatori/educatrici ed insegnanti, assumendo il genere come categoria analitica ed interpretativa, giungessero ad una meta-riflessione su di sé e sulle pratiche professionali al fine di ri-modulare le proprie capacità linguistiche, emotive, relazionali, progettuali, didattico-metodologiche in ottica paritaria e inclusiva (Dato, 2014). Pur partendo da esperienze pregresse qualitativamente e quantitativamente diversificate, i membri dei gruppi di formazione sono riusciti a superare le proprie resistenze e a con-dividere idee, problemi e punti di vista, facendo leva su una tangibile propensione a mettersi costantemente in discussione e ad imparare dagli stessi errori (Popper, 1972, p. 4).

4. Alcune considerazioni finali e nuove prospettive in fieri

Gli esiti della ricerca-azione hanno messo in evidenza che pur sussistendo nei contesti educativi studiati alcune criticità, legate principalmente alla presenza e all'utilizzo di sussidi didattici e giocattoli stereotipati e all'allestimento di alcuni atelier che non favoriscono la compresenza e l'interazione fra bambine e bambini (es. atelier con piste e automobili, oppure, atelier della cura personale), essi dispongono di professionisti/e dotati/e di un'elevata propensione a riflettere e a mettere in discussione il proprio operato, condizione che li/le porta costantemente, attraverso un lavoro di osservazione, progettazione e valutazione, a trovare nuove strategie e soluzioni per rispondere efficacemente ai bisogni dell'infanzia che accolgono ed educano. La ricerca-azione, quindi, facendo leva su questa fondamentale risorsa, si è rivelata un'utile esperienza formativa affinché le persone coinvolte decostruissero e analizzassero, attraverso la categoria del genere, i propri modelli educativi in vista di una loro ri-definizione orientata alla valorizzazione delle differenze. L'interesse per la tematica affrontata e la valutazione dei tempi necessari per apprendere in modo consapevole pratiche educative *gender-sensitive* (Decataldo, Ruspini, 2014) hanno fatto ravvisare da parte di tutte le componenti la necessità di portare avanti il progetto in questione organizzando nuovi interventi di ricerca, azioni effettivamente avviate all'inizio del 2017 e che, oltre ai nidi e alle scuole dell'infanzia di cui si è finora parlato, coinvolgano anche tre scuole primarie e una scuola secondaria di primo grado. L'intento di questo nuovo ciclo di ricerca-azione consta nel voler diffondere una cultura di genere trasversale a più ordini e gradi di scuola guardando, con ottica lungimirante, anche alla possibile progettazione di un curriculum verticale di genere.

Bibliografia

- Alessandrini G. (2012) (ed.). *Comunità di partita e Società della conoscenza*. Roma: Carocci.
- Baldacci M., Frabboni F. (eds.) (2013). *Manuale di metodologia della ricerca educativa*. Novara: UTET.
- Barbier R. (2007). *La ricerca-azione*. Roma: Armando.
- Biemmi I. (2012). *Educare alla parità. Proposte didattiche per orientare in ottica di genere*. Roma: Conoscenza.
- Bobbio A., Grange Sergi T. (eds.) (2011). *Nidi e scuole dell'infanzia*. Brescia: La Scuola.
- Bourdieu P. (2009). *Il dominio maschile*. Milano: Feltrinelli (1998).
- Braga P., Tosi P. (1998). L'osservazione. In S. Mantovani (ed.), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi* (pp. 84-162). Milano: Bruno Mondadori.
- Brown R. (2000). *Psicologia sociale dei gruppi*. Bologna: Il Mulino.
- Bruner J. (1957). On perceptual readiness. *Psychological Review*, 64, pp. 123-151.
- Cagnolati A. (2013). La costola di Adamo. Sguardo storico sulla misoginia. In A. Cagnolati, F. Pinto Minerva, S. Ulivieri (eds.), *Le frontiere del corpo. Mutamenti e metamorfosi* (pp. 51-62). Pisa: ETS.
- Cambi F., Di Bari C., Sarsini D. (eds.) (2012). *Il mondo dell'infanzia. Dalla scoperta al mito alla relazione di cura*. Milano: Apogeo.
- Connell R. (2009). *Gender*, 2nd edition. Cambridge: Polity Press.
- Creswell J. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks (CA): Sage.
- Dato D. (2014). *La sfida dell'inclusione. Competenze e formazione per la scuola dell'infanzia*. Bari: Progedit.
- Decataldo A., Ruspini E. (2014). *La ricerca di genere*. Roma: Carocci.
- Dello Preite F. (2013). Stereotipi e pregiudizi di genere. Il ruolo della scuola e le competenze dei docenti. *Formazione & Insegnamento*, XI, 3, pp. 207-213.
- Dozza L. (2017). La formazione degli insegnanti in servizio. In G. Domenici (ed.), *La formazione iniziale e in servizio degli insegnanti* (pp. 232-235). Roma: Armando.
- D'Ugo R. (2013). L'osservazione strutturata. In M. Baldacci, F. Frabboni (eds.), *Manuale di metodologia della ricerca educativa* (pp. 161-190). Torino: UTET.
- Elia G. (2016). *Prospettive di ricerca pedagogica*. Bari: Progedit.
- Gamberi C., Maio M.A., Selmi G. (eds.) (2010). *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*. Roma: Carocci.
- Gallelli R. (2012). *Educare alle differenze. Il gioco e il giocare in una didattica inclusiva*. Milano: Franco Angeli.
- Kaneklin C., Piccardo C., Scaratti G. (eds.) (2010). *La ricerca-azione. Cambiare per conoscere nei contesti organizzativi*. Milano: Raffaello Cortina.
- Lewin K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2.
- Macinai E. (ed.) (2011). *Il nido dei bambini e delle bambine. Formazione e professionalità per l'infanzia*. Pisa: ETS.

- Mannuzzi P., Gigli A. (eds.) (2005). *Per una pedagogia del nido. Scenari e orientamenti educativi*. Milano: Guerini.
- Mapelli B. (2010). *Sette vite come i gatti. Generazioni, pensieri e storie di donne nel contemporaneo*. Rho (MI): Stripes.
- Michelini M.C. (2013). La ricerca-azione. In M. Baldacci, F. Frabboni (eds.), *Manuale di metodologia della ricerca educativa* (pp. 105-130). Torino: UTET.
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Musi E. (2015). One learns equality in the classroom. *Pedagogia Oggi*, 2, pp. 117-133.
- Popper K. (1972). *Congetture e confutazioni*. Bologna: il Mulino.
- Priulla G. (2013). *C'è differenza. Identità di genere e linguaggi: storie, corpi, immagini e parole*. Milano: Franco Angeli.
- Seveso G. (2001). *Come ombre leggere. Gesti, spazi, silenzi dell'educazione delle bambine*. Milano: Unicopli.
- Ulivieri S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.
- Ulivieri S. (ed.) (1996). *Essere donne insegnanti. Storia, professionalità e cultura di genere*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Ulivieri S. (ed.) (2007). *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Guerini.
- Trisciuzzi L. (1990). *Il mito dell'infanzia. Dall'immaginario collettivo all'immagine scientifica*. Napoli: Liguori.