

RICERCHE STORICHE





Via A. Gherardesca
56121 Ospedaletto-Pisa
www.pacinieditore.it
info@pacinieditore.it

ISSN 0392-162X
ISBN 978-88-6995-655-3

Fascicolo stampato con il contributo del Dipartimento SAGAS Università di Firenze. Fondi ex 60% 2019.

In copertina

Intervallo operoso, illustrazione di Maria Cecilia, da «La domenica dei fanciulli» dell'11 luglio 1920.

RICERCHE STORICHE

RIVISTA QUADRIMESTRALE

Anno XLIX - NUMERO 2

MAGGIO-AGOSTO 2019

SOMMARIO

La didattica della storia di genere: metodologie ed esperienze
(A CURA DI ISABELLA GAGLIARDI E AURORA SAVELLI)

A. SAVELLI	<i>Introduzione</i>	»	5
A. CHIAIESE	<i>La didattica delle differenze nell'insegnamento del latino e del greco</i>	»	13
L. GAZZETTA F. BELLUCCI	<i>L'insegnamento della storia delle donne e delle relazioni di genere nella scuola italiana: una proposta di lavoro</i>	»	23
E. SERAFINI	<i>Costruire strumenti per insegnare la storia delle donne e delle relazioni di genere: riflessioni a margine di un'esperienza</i>	»	33
I. BIEMMI	<i>Il progetto POLITE venti anni dopo: una ricognizione critica sulla situazione italiana</i>	»	43
M. PACINI	<i>I manuali di storia per la scuola media e la storiografia di genere sulla Grande guerra: un dialogo difficile</i>	»	57
M. CALOGIURI D. DE DONNO	<i>Tracce femminili negli archivi scolastici</i>	»	67
A.F. CELI M.A. MANNELLA L. VIETINA	<i>Oltrepassare il confine dell'orizzonte: riflessioni a margine di un'esperienza didattica in una prospettiva di genere</i>	»	77
V. NIRI	<i>Gli anni del 68: didattica attiva per la comprensione del femminismo</i>	»	81
M. MACCHI	<i>Herstory: immagini di donne dalla rivoluzione egiziana ad un liceo artistico</i>	»	91
S. FOLLACCHIO	<i>CLIL, storia delle donne, storia di genere: una relazione feconda</i>	»	103
C. PAVONE	<i>Insegnare in una prospettiva di genere in classi maschili: tra stereotipi, orientamento scolastico/lavorativo e libera scelta</i>	»	107

Discussioni e Ricerche

V. GIANNATASIO	<i>Cuba 1959: un anno di rivoluzione attraverso gli occhi della diplomazia italiana</i>	» 115
L. EL HOUSSE	<i>Verso una civiltà universale. Il viaggio di Senghor in Italia nel 1962</i>	» 131
G. SILEI	<i>Da teppisti a Ultras: Calcio e tifo violento in Italia dal secondo dopoguerra alla fine degli anni Settanta</i>	» 145
Abstracts		» 157
Autrici e autori		» 163

IL PROGETTO POLITE VENTI ANNI DOPO: UNA RICOGNIZIONE CRITICA SULLA SITUAZIONE ITALIANA

1. *Il progetto POLITE*

Il tema di un'equa rappresentazione dei generi nei testi scolastici viene interpretato ancora oggi come un ambito centrale su cui investire per la promozione di una cultura delle pari opportunità in ambito educativo. La revisione dei testi scolastici e la rimodulazione della didattica delle discipline in una prospettiva di genere appaiono due obiettivi impellenti¹. In Italia la questione viene inserita all'ordine del giorno a metà degli anni '80, grazie soprattutto ad alcune iniziative promosse dalla Commissione Nazionale per la realizzazione della Parità tra Uomo e Donna, che danno esito a due importanti lavori: *Il sessismo nella lingua italiana* di Alma Sabatini² e *Immagini maschili e femminili nei testi per le elementari* di Rossana Pace³.

La nozione di "sessismo linguistico", teorizzata a cavallo tra gli anni Sessanta e Settanta dal movimento femminista «prende in considerazione l'immagine delle donne che emerge dalla pratica linguistica e il contrasto sempre più evidente tra l'ascesa sociale delle donne e la rigidità di una lingua costruita da e per i maschi»⁴. Il problema riguarda il rapporto, sempre problematico, tra cambiamenti sociali e cambiamenti linguistici, in questo caso tra l'evolversi della condizione femminile degli ultimi decenni e la staticità di una lingua che non è in grado di stare al passo e di dare visibilità a tale evoluzione. In Italia è stata la linguista Alma Sabatini ad introdurre autorevolmente il dibattito sul sessismo linguistico, conducendo ricerche sul linguaggio dei mass media e dell'editoria scolastica, e dando avvio ad un'un'area di studi che, a fasi alterne, si è protratta e arricchita fino ad oggi⁵.

La ricerca di Pace focalizza invece l'attenzione sui libri scolastici partendo dal presupposto che tali libri debbano offrire perlomeno un'immagine realistica della società e suggerire a bambini e bambine una grande varietà di modelli, di situazioni da cui attingere per costruire un'immagine coerente di sé e del mondo esterno così da predisporli al cambiamento, alla mobilità sociale e alla trasformazione dei ruoli. La conclusione cui essa giunge è ben diversa:

¹ *La differenza insegna. La didattica delle discipline in una prospettiva di genere*, a cura di M.S. SAPEGNO, Roma 2014.

² A. SABATINI, *Il sessismo nella lingua italiana*, Roma, 1987.

³ R. PACE, *Immagini maschili e femminili nei testi per le elementari*, Roma, 1986.

⁴ C. ROBUSTELLI, *Lingua e identità di genere. Problemi attuali nell'italiano*, in «Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata», 3 (2000), pp. 510.

⁵ *Linguaggio e genere*, a cura di S. LURAGHI-A. OLITA, Roma, 2006; *Che genere di lingua? Sessismo e potere discriminatorio delle parole*, a cura di M.S. SAPEGNO, Roma, 2010; G. PRIULLA, *Parole tossiche. Cronache di ordinario sessismo*, Cagli, 2014.

Accanto ad alcuni lodevoli sforzi di ammodernamento dei contenuti e delle immagini, vi è una prevalente tendenza all'immobilismo, che è poi mancanza di realismo: nella rappresentazione del mondo del lavoro, dove spesso i mestieri sono quelli di un tempo, in via di sparizione; nel linguaggio, che è spesso desueto, e soprattutto, nell'attribuzione dei ruoli e delle mansioni che vede le donne relegate nelle posizioni tradizionali di casalinghe affaccendate e talvolta – il massimo della concessione – di benefiche fate, e interpretate nel ruolo di madri, secondo cliché desueti ⁶.

Dalla metà degli anni '80 fino alla fine degli anni '90 si registra un lungo arresto di indagini critiche sui libri di testo italiani, con particolare riferimento ad un loro esame in ottica di genere. Solo nel 1998, con il progetto POLITE (Pari Opportunità nei Libri di Testo), si riprende l'argomento cercando di recuperare lo svantaggio accumulato nel passato e di mettersi al passo con gli altri paesi europei. Il progetto POLITE si sviluppa attraverso due edizioni successive, grazie al rinnovato sostegno della Direzione Occupazione e Affari Sociali della Commissione Europea. La prima edizione del progetto (1998/99) ha sviluppato i seguenti prodotti: una ricerca europea su come le pari opportunità vengono recepite dai libri di testo e un Codice di autoregolamentazione attento alla prospettiva di genere, oltre a vari seminari e convegni di sensibilizzazione. La seconda edizione del POLITE si struttura in due annualità (1999/2000 e 2000/2001) e i suoi prodotti più importanti sono stati due *Vademecum* ⁷, strumenti complementari al Codice di autoregolamentazione, che propongono percorsi curricolari per rivisitare i vari saperi (filosofia, letteratura, storia, matematica, scienza, lingua, economia) in un'ottica di genere ⁸.

POLITE si inserisce a pieno diritto nel solco aperto dal Quarto Programma d'Azione per la promozione delle pari opportunità (1996-2000) che mira a sostenere esperienze e politiche che riconoscano, valorizzino e diano forza alla cultura di entrambi i generi, in tal modo oltrepassando l'ottica della tutela del genere *debole*. POLITE si configura come un progetto a rete, che ha coinvolto quattro partner italiani ⁹ e due partner transnazionali, il Portogallo (*Comissao para igualdade e para os diritos das mulheres*) e la Spagna (*Federación de Gremios de Editores*), paesi che presentano caratteristiche di somiglianza con l'Italia per cui è apparso proficuo uno scambio di esperienze. Per comporre il quadro di riferimento entro il quale collocare il Codice di autoregolamentazione è stata condotta una ricerca con l'obiettivo di conoscere, analizzare e confrontare le buone prassi esistenti nei diversi paesi europei (Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Irlanda, Lussemburgo, Norvegia, Paesi Bassi, Regno Unito, Svezia, oltre naturalmente a Italia, Spagna, Portogallo).

⁶ PACE, *Immagini maschili...*, cit. p. 11.

⁷ *Saperi e libertà: maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita*, a cura di E. PORZIO SERRAVALLE, Milano, 2000; *Saperi e libertà: maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita. Vademecum II*, a cura di EADEM, Milano, 2001.

⁸ Purtroppo ricostruire la storia del POLITE non è semplice perché non sono rintracciabili archivi on line. Nel 1999, durante la prima edizione, fu organizzato un convegno *in progress* consultabile al seguente link: <<http://fc.retecivica.milano.it/Rete%20Civica%20di%20Milano/altri%20Media/Archivio/S00B56C4A?PrevUnread>>.

⁹ La Presidenza del Consiglio dei Ministri-Dipartimento per le Pari Opportunità; l'AIE (Associazione Italiana Editori); il Cisem (Centro Innovazione e Sperimentazione Educativa Milano); Poliedra Progetti Integrati di Torino (una società di consulenza nell'ambito della formazione e nella elaborazione di progetti comunitari).

1.1 La ricerca nell'Unione Europea

La ricerca ha posto sotto esame i seguenti macro-argomenti: l'organizzazione del sistema scolastico; il curriculum di studi; l'evoluzione delle politiche di pari opportunità nell'istruzione; le politiche specifiche in materia di libri di testo ¹⁰. Relativamente al primo aspetto, l'indagine si è occupata di individuare le principali caratteristiche di ciascun sistema scolastico: anni dell'obbligo, finalità e articolazione del sistema. Elementi comuni a tutti i paesi europei in esame sono risultati l'uguale diritto all'istruzione per ragazze e ragazzi e una durata media dell'obbligo di dieci anni. Per quanto concerne il curriculum di studi, nella grande maggioranza dei paesi esaminati, trova spazio al suo interno il tema delle pari opportunità tra i due generi, con valenze e formulazioni differenti. In alcune legislazioni (Finlandia, Paesi Bassi) i curricula propongono una disciplina specifica relativa alla *cura* ¹¹ concepita come una competenza che deve essere sviluppata anche dal genere maschile, oppure sono previste, tra i temi interdisciplinari, la conoscenza e la valutazione del significato sociale del lavoro pagato e non pagato. L'elemento di maggiore innovazione è costituito dalla legislazione della Norvegia e dei Paesi Bassi che hanno recepito ed attuato una vera e propria politica di *mainstreaming* integrando il punto di vista di genere nelle diverse discipline e ciò ha condotto a un ripensamento globale dell'approccio epistemologico ai diversi saperi:

Non si tratta tanto di dare conto del contributo che entrambi i generi hanno apportato alla storia, alla letteratura e alla cultura in generale (il che comunque non va sminuito), quanto di rintracciare e leggere i segni delle trasformazioni prodotte dai generi nella cultura, fino a svelare, erodendone i presupposti, la sua pretesa neutralità come pregiudizio. Se questo diverso approccio riguarda tutte le discipline, assume particolare rilevanza in quelle di area tecnico-scientifica, che sembrano ancora appannaggio del genere maschile ¹².

Una terza sezione della ricerca europea è stata dedicata all'analisi delle modalità attraverso cui è entrato in vigore in Europa il criterio secondo cui il sistema formativo di un paese deve fornire a ragazze e ragazzi pari opportunità. Il processo non è ovviamente univoco per tutti i paesi ma si può rintracciare un filo rosso costituito dalle tappe fondamentali condivise dalla maggioranza dei paesi esaminati. Un primo passo è rappresentato dall'adesione alla CEDAW (*Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women*) ¹³, il più importante documento internazionale giuridicamente vincolan-

¹⁰ CISEM, *POLITE. La ricerca nell'Unione Europea*, numero monografico, in «Informazioni. Quindicinale del CISEM», nn. 1-2 e 3-4 (1999), pp. 1-45.

¹¹ Sul concetto di *cura* si vedano: L. BALBO-D. DEMETRIO-E. DONINI-B. MAPELLI-S. NATOLI-M. PIAZZA-A. SEGRE, *Il libro della cura: di sé degli altri del mondo*, Torino, 1999; B. MAPELLI-G. BOZZI TARIZZO-D. DE MARCHI, *Orientamento e identità di genere. Crescere donne e uomini*, Milano, 2001 (in particolare il capitolo dedicato a *Educare alla cura*).

¹² CISEM, *POLITE. La ricerca ... cit.*, p. 3.

¹³ *La Convenzione sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti delle donne* (CEDAW) è il principale trattato internazionale in materia di diritti della donna e comprende sia diritti civili e politici che diritti economici, sociali e culturali; essa rappresenta una sorta di carta internazionale dei diritti della donna. Adottata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite nel 1979 ed entrata in vigore nel 1981, è stata ratificata da 180 Stati anche se un numero non trascurabile di essi vi ha apposto riserve di natura sostanziale.

te in materia di diritti delle donne, che pone l'educazione al centro della lotta alle discriminazioni nei confronti delle donne, incentivando gli Stati parti a garantire «l'eliminazione di ogni concezione stereotipata dei ruoli dell'uomo e della donna a tutti i livelli e di ogni forma di insegnamento, incoraggiando l'educazione mista e altri tipi di educazione che tendano a realizzare tale obiettivo e, in particolare, rivedendo i testi ed i programmi scolastici ed adattando i metodi pedagogici in conformità» (art. 10).

Nell'ambito delle Conferenze mondiali sulle donne, succedutesi dalla seconda metà degli anni Settanta fino ad oggi, la quarta – svoltasi a Pechino nel 1995 – è quella che costituisce ancora oggi la bussola che orienta le politiche pubbliche in materia di parità di genere. La sua centralità dipende dal fatto che durante la Conferenza, oltre alla Dichiarazione, è stata adottata una Piattaforma d'azione che costituisce una vera e propria agenda per la promozione e la realizzazione dell'*empowerment* delle donne attraverso l'adozione di una strategia di *gender mainstreaming*. La piattaforma di Pechino diventa volano di un nuovo paradigma che muta completamente la fisionomia delle politiche per la parità: non più politiche di tutela in senso difensivo, guardando al genere femminile soltanto come ad un soggetto da proteggere o da promuovere, ma azioni per riconoscere e valorizzare la specificità di cui entrambi i generi sono portatori.

Nell'ambito della Conferenza di Pechino vengono individuate dodici aree critiche che presentano altrettanti obiettivi strategici da perseguire¹⁴: il secondo di questi (obiettivo B) riguarda l'istruzione e la formazione delle donne. Al punto 69 della Piattaforma si afferma che: «L'istruzione è un diritto fondamentale e uno strumento essenziale per ottenere l'uguaglianza, lo sviluppo e la pace. Un'istruzione non discriminatoria arreca benefici sia alle ragazze che ai ragazzi, e perciò contribuisce a creare relazioni più paritarie tra donne e uomini». Si prende però atto che, ancora oggi, i sistemi educativi non sono in grado di garantire un'effettiva parità in quanto:

I programmi scolastici e i materiali didattici rimangono in larga misura pervasi da pregiudizi sessisti e raramente essi sono sensibili alle esigenze particolari delle bambine e delle donne. Ciò rafforza i ruoli tradizionali delle donne e degli uomini e preclude alle donne il raggiungimento di una piena e uguale partecipazione alla vita della società. La mancanza di consapevolezza da parte degli insegnanti a tutti i livelli dei problemi relativi alle donne rafforza le disuguaglianze esistenti e le tendenze discriminatorie, indebolendo l'autostima delle bambine (punto 74).

L'obiettivo B è quindi suddiviso in ulteriori micro-obiettivi, ciascuno accompagnato dalle relative «iniziative da assumere»: garantire uguale accesso all'istruzione (B.1); eliminare l'analfabetismo tra le donne (B.2); migliorare l'accesso delle donne alla formazione professionale, all'insegnamento scientifico e tecnico e all'educazione permanente (B.3); mettere a punto sistemi d'istruzione e di formazione non discriminatoria (B.4); stanziare risorse sufficienti per le riforme del sistema educativo e la verifica della loro applicazione (B.5); promuovere l'educazione e la formazione permanente per donne e ragazze (B.6).

In Italia la Convenzione, ratificata con legge n. 132 del 14 marzo 1985, è entrata in vigore dal 10 luglio 1985.

¹⁴ Le dodici aree sono: povertà, istruzione e formazione, salute, violenza, conflitti armati, economia, potere e processi decisionali, meccanismi istituzionali, diritti umani, informazione e mass media, ambiente, bambine.

Per la presente trattazione sembrano particolarmente pertinenti due iniziative suggerite per il raggiungimento dell'obiettivo B.4. La prima consiste nel «formulare raccomandazioni e mettere a punto programmi, libri di testo e materiali didattici liberi da stereotipi sessuali a tutti i livelli di istruzione, incluso quello della formazione di insegnanti, in collaborazione con tutte le parti interessate: editori, insegnanti, autorità pubbliche e associazioni di genitori». La seconda nel:

[...] mettere a punto programmi di formazione professionale e materiali per insegnanti e docenti che contribuiscano ad aumentare la consapevolezza circa lo stato giuridico, il ruolo e il contributo delle donne e degli uomini nella famiglia e nella società; in questo contesto, promuovere la nozione di parità, la collaborazione, il reciproco rispetto e la condivisione delle responsabilità tra ragazze e ragazzi fin dal livello prescolare e sviluppare, in particolare, modelli educativi per fare in modo che i ragazzi abbiano le conoscenze e le capacità necessarie per prendersi cura delle proprie esigenze domestiche e per condividere le responsabilità della loro vita familiare e la cura di quanti vi dipendano.

Da queste raccomandazioni si evince chiaramente la nuova prospettiva in cui si intende affrontare il problema della parità uomo-donna: si tratta di una questione che riguarda evidentemente entrambi i generi, non più il solo genere femminile. Per creare le condizioni per la realizzazione di un'effettiva parità occorre – tramite l'educazione – creare un terreno favorevole all'instaurarsi di nuove relazioni di genere e di una possibile interscambiabilità dei ruoli maschili e femminili, sia nell'ambito pubblico/lavorativo che in quello privato/familiare.

La quarta e ultima area di indagine sviscerata nell'ambito del progetto POLITE è dedicata agli interventi e alle politiche specifiche in materia di libri di testo. Le ricerche e le prime azioni per rinnovare i libri di testo in relazione alle tematiche di genere iniziano in Europa, anche se non in tutti i paesi, intorno alla fine degli anni Settanta. Non si parlava allora esplicitamente di tematiche di genere, ma emergeva la preoccupazione che i testi in uso non fornissero a ragazze e ragazzi un'immagine delle donne e degli uomini corrispondente a realtà ormai mutate o in via di rapido cambiamento. Questa prima fase ha riguardato essenzialmente l'esame dei libri di testo esistenti e ha focalizzato l'attenzione sulla stigmatizzazione di quegli elementi che, in qualche modo, costituivano un ostacolo ad una piena fruizione delle opportunità che il sistema scolastico offriva a ragazzi e ragazze. A seguire, è iniziato un lavoro di revisione dei testi, ma in particolare si sono affinate le metodologie d'intervento che tendono ora non soltanto a giudicare i testi ¹⁵, quanto piuttosto a fornire linee-guida per la loro produzione.

¹⁵ Oggi in Europa i testi vengono, di solito, scelti liberamente tra quelli offerti dal mercato, ma in Germania, Grecia, Lussemburgo e Irlanda essi devono ricevere un'approvazione formale da organismi collegati al Ministero dell'Istruzione e tale approvazione viene fornita in base alla loro rispondenza a determinati criteri, tra i quali figura quello – variamente denominato – relativo al rispetto dei due generi.

1.2 *Analisi dei libri di testo in uso*

Per valutare i materiali didattici molti paesi consigliano di considerare tre aspetti fondamentali: le illustrazioni, i testi e il linguaggio. Possiamo condurre un'analisi congiunta del testo scritto e di quello visivo mentre occorre fare una riflessione a sé stante sul linguaggio¹⁶.

L'analisi delle illustrazioni e dei testi si basa su criteri quantitativi e qualitativi. Per quanto riguarda l'aspetto quantitativo si tratta di vagliare quante volte nelle immagini e nei testi sono rappresentate le donne e quante volte gli uomini, in quale ruolo appaiono e in quale contesto. A tale scopo sono state create griglie di analisi costituite da una serie di domande-guida, tra cui: quanti protagonisti di genere maschile compaiono e quante protagoniste di genere femminile?; quante donne e quanti uomini figurano nei diversi ambiti professionali e nelle diverse fasce sociali?; quante donne e quanti uomini sono rappresentate/i in funzione direttiva e in ruoli gerarchicamente di minor rilievo?; quante ragazze-donne e ragazzi-uomini sono raffigurate/i da sole/i o in gruppi misti?; quanti testi sono scritti da autori e quanti da autrici?

L'analisi qualitativa riguarda invece le connotazioni del femminile e del maschile, sia nelle immagini che nei testi, in relazione a diversi aspetti, tra cui i principali sono: il lavoro; il comportamento nella vita quotidiana; la società. Relativamente alla sfera professionale le domande da porsi per valutare i materiali didattici sono: quali possibilità vengono offerte alle ragazze e ai ragazzi per immaginare il proprio futuro lavorativo?; quali lavori vengono attribuiti agli uomini e alle donne?; donne e uomini vengono rappresentati mentre svolgono lavori atipici per il loro genere?; sono rappresentate donne in ruoli direttivi?; vengono esposte le cause che hanno determinato la divisione del lavoro per genere?; vengono messe a tema le motivazioni per cui le donne, contrariamente agli uomini, spesso scelgono forme di lavoro part-time o atipiche e gli effetti che tali scelte producono in relazione alle possibilità di carriera e allo stipendio?; il lavoro di cura e familiare viene valorizzato nello stesso modo del lavoro per il mercato?

Per quanto concerne il comportamento nella vita quotidiana è necessario domandarsi: quali sono le attività nelle quali sono rappresentate donne/ragazze e uomini/ragazzi?; quali caratteristiche vengono attribuite ai due generi? (per esempio le ragazze/donne vengono fatte apparire soltanto emotive, tranquille, buone, passive e i ragazzi/uomini al contrario solo concreti, attivi, prepotenti, aggressivi?); atteggiamenti, modi di essere e di fare dei due generi vengono proposti come fossero determinati, quasi biologicamente, dal sesso oppure come esiti di un processo storico, politico e culturale e, come tali, modificabili?; ragazze e ragazzi, madri e padri partecipano in modo eguale a tutte le attività familiari e di cura, superando tradizionali divisioni di compiti?; alle ragazze/donne vengono associati comportamenti e situazioni che tradizionalmente sono collegati con l'altro genere? (per esempio esistono ragazze che praticano attività sportive e ragazzi premurosi?); quale giudizio viene dato, in modo esplicito o implicito, nel caso vengano descritti comportamenti di uno dei due generi non conformi alle aspettative sociali?

¹⁶ CISEM, *POLITE. Libri di testo: casi europei*, numero monografico di «Informazioni. Quindicinale del CISEM», nn. 15-16 e 17-18 (2000), pp. 1-40.

Infine, relativamente alla rappresentazione della società presentata dai libri di testo, ci si potrà chiedere: le differenze di genere, i privilegi, le discriminazioni esistenti vengono tematizzati o negati?; sono presenti biografie di personalità significative di entrambi i generi?; vengono trasmessi elementi relativi alla cultura delle donne: storia, idee, scoperte, attività?; le donne vengono rappresentate mentre svolgono attività politiche sia a livello locale che nazionale?; vengono forniti strumenti per un'analisi critica degli stereotipi che spesso i mezzi di comunicazione propongono in relazione ai ruoli sociali di uomini e di donne?; le immagini sono stereotipate in accordo con il testo oppure contraddicendo quanto il testo afferma?¹⁷

Analizzando i libri di testo in base a queste batterie di domande si è pervenuti ai risultati generali dell'indagine, peraltro piuttosto sconcertanti. Dall'analisi quantitativa emerge che il genere maschile è rappresentato in misura sensibilmente superiore al genere femminile, sia nelle illustrazioni che nel testo; inoltre al maschile sono associati ruoli attivi e contesto pubblico, mentre al femminile spettano ruoli passivi e spazi privati. L'analisi qualitativa mette in luce che i testi scolastici, sin dal primo anno di scuola, trasmettono l'idea che vi sono spazi, attività e funzioni differenti che definiscono gli uomini e le donne.

Il tema del lavoro è quello che presenta la maggiore discriminazione nei confronti delle donne: mentre ai maschi viene associata un'ampia gamma di tipologie professionali, le donne si vedono attribuire un ristretto numero di possibilità lavorative, peraltro economicamente e socialmente poco appetibili (la maggior parte delle donne viene infatti indicata come casalinga o al massimo come insegnante). Un'altra immagine ricorrente del femminile è quella legata alla magia: la donna anche nelle vesti di *strega* o *fata*, è sempre relazionata alle attività di cura o domestiche. Anche nelle attività non professionali il ruolo delle donne è considerevolmente limitato: per esempio, esse non eseguono quasi mai attività da sole, senza cioè essere accompagnate da un personaggio maschile. Inoltre, spesso, mentre intorno alle professioni maschili e alla loro utilità sociale vengono proposte attività, nessun analogo spunto emerge intorno all'importanza sociale del lavoro familiare: questo può lasciar supporre che il lavoro familiare non ha valore, non ha statuto sociale, non produce ricchezza.

Relativamente alla caratterizzazione dei personaggi emerge che personalità e tratti socio-emozionali ricalcano modelli stereotipati: le donne amano i vestiti, sono gentili, pazienti, generose, proteggono le altre persone, lavorano molto ma sono povere, vivono spesso in modo triste. Le bambine giocano con le bambole o con piccoli animali, si spaventano facilmente e vengono severamente punite per gli errori commessi. Gli uomini sono indipendenti, fieri, simpatici, amano le automobili e dispongono di molto denaro. I ragazzi sono intraprendenti, avventurosi, praticano sport, e non sono puniti per le loro infrazioni, che a volte appaiono anzi come episodi di audacia. Si nota in particolare che l'immagine dell'uomo è decisamente sopravvaluta rispetto a quella della donna; le caratteristiche più enfatizzate del "maschio adulto" sono: «la *calma* (contrapposta all'*isteria* femminile), la capacità di *mantenere il controllo* (mentre le donne *piangono*), di *prendere decisioni* (piuttosto che *accettare* quelle degli altri)»¹⁸.

¹⁷ *Ivi*, pp. 18-20.

¹⁸ *Ivi*, p. 15.

L'occupazione degli spazi sottolinea ulteriormente le diverse caratteristiche che culturalmente vengono associate ai due generi: l'uomo vive a suo agio nello spazio pubblico, la donna può soltanto osservarlo o immaginarlo e se ne è partecipe ha bisogno del tramite dei sentimenti (è infermiera o insegnante cioè si pre-occupa di altre persone). Persino all'interno della casa le immagini ritraggono uomini e donne in spazi diversi che indicano la posizione gerarchica in cui sono iscritti i due generi: l'uomo è spesso collegato ad un divano, ad una poltrona, al soggiorno, cioè al locale di rappresentanza, mentre la donna è ritratta in cucina, spesso vicino ai fornelli: a lei spetta occuparsi del nutrimento, della necessità immediata. Sono proprio le immagini che accompagnano i testi a indurre una sorta di identificazione dell'ambito domestico con il genere femminile e di tutti gli altri con il genere maschile; questo processo oscura la partecipazione e l'apporto delle donne alla società, rafforzando implicitamente una visione del mondo soltanto parziale. Dalle immagini si deduce anche che la responsabilità dell'organizzazione familiare ricade sulle donne e non è divisa con gli uomini che solo in rari casi vengono raffigurati mentre svolgono lavori in casa, rivestendo anche in tali situazioni un ruolo da protagonisti, quasi continuassero nel privato un'attività pubblica (ad esempio cucinano in giacca e cravatta o collaborano in occasione di feste). Quando viene rappresentato il mondo della scuola, le immagini veicolano, per le donne, piuttosto l'aspetto della *cura* (consolano, coccolano) che quello dell'insegnamento, che è appannaggio degli uomini (soprattutto in campo scientifico).

Volendo fare un quadro conclusivo si può affermare che:

I bambini dispongono di numerosi modelli di identificazione nei quali proiettare desideri, interessi, progetti per il futuro, poiché incontrano nei testi un mondo maschile dove gli uomini si muovono da protagonisti, sia nella sfera pubblica che in quella privata, praticando un ampio ventaglio di professioni (ingegneri, medici, giornalisti, meccanici, poliziotti, pompieri, ecc.). Le bambine, invece, non incontrano uno spazio altrettanto ampio dove disegnare il proprio progetto futuro e sono costrette ad uno sforzo immaginativo per comprendere che i modelli proposti sono adatti anche a loro ¹⁹.

Il linguaggio utilizzato nei libri di testo costituisce forse l'ostacolo più grande al processo di identificazione delle bambine. L'uso del maschile è pervasivo, anche nelle consegne degli esercizi ("immagina di essere un annunciatore della radio", "immagina di essere un reporter", ecc.). Ciò riflette nella sfera simbolica l'organizzazione di un pensiero androcentrico, che vede gli uomini come misura unica di ogni esperienza, sintesi complessiva che contiene in sé i due pensieri, quello maschile e quello femminile. Come abbiamo avuto già modo di constatare ²⁰, il silenzio linguistico riflette e al tempo stesso determina l'invisibilità delle donne: le studentesse, leggendo i libri di testo, sono costrette ad uno sforzo continuo per leggere in messaggi, solo apparentemente neutri, la loro inclusione o la loro esclusione.

¹⁹ *Ivi*, p. 34.

²⁰ Cfr. SABATINI, *Il sessismo ... cit.*

1.3 Linee-guida per la produzione dei futuri libri di testo: il Codice di autoregolamentazione POLITE

Dopo un'analisi critica dei libri di testo esistenti tutti i paesi dell'Unione europea, gli aderenti al POLITE hanno individuato alcune linee-guida per la produzione del materiale futuro che sono confluite in un Codice di autoregolamentazione. Gli editori italiani che aderiscono all'AIE (Associazione Italiana Editori)²¹ si impegnano a conformare i propri comportamenti alle norme contenute nel Codice che è «volto a garantire che nella progettazione e realizzazione dei libri di testo e dei materiali didattici destinati alla scuola vi sia attenzione allo sviluppo dell'identità di genere intesa come fattore decisivo nell'ambito della educazione complessiva dei soggetti in formazione»²².

Le "Regole di comportamento" per gli editori previste dal Codice si sostanziano in tre compiti essenziali:

- l'editore è impegnato ad operare per una sempre più puntuale qualificazione dei libri che propone per l'adozione, anche nel senso di una specifica attenzione allo sviluppo dell'identità di genere e della cultura delle pari opportunità, in quanto aspetti decisivi dell'educazione dei soggetti in formazione, di entrambi i sessi;
- l'editore, nel rispetto dell'impostazione culturale e scientifica di ciascuna opera, ha cura di verificare l'idoneità a soddisfare, anche sotto il profilo dell'identità di genere e dello sviluppo di una cultura delle pari opportunità, le esigenze di coloro cui è rivolta, tenendo conto dell'età, delle diverse sensibilità, nonché delle specifiche caratteristiche degli argomenti di studio a cui la trattazione fa riferimento;
- l'editore verifica che l'approccio al sapere proposto dal testo agevoli nei destinatari un atteggiamento consapevole della evoluzione delle conoscenze e dei percorsi attraverso cui esse vengono arricchendosi e trasformandosi grazie ad un'attività di ricerca scientifica ed espressiva che può vedere coinvolti uomini e donne.

Il Codice è affiancato da un Documento accompagnatorio che individua analiticamente le "caratteristiche auspicabili di un libro attento all'identità di genere":

a) *Evitare il sessismo e gli stereotipi sessisti*

I libri di testo ispirati a una sensibilità di genere evitano le diverse forme di sessismo e gli stereotipi sessuali. Per "stereotipo" deve intendersi non soltanto ciò che esclude e sottorappresenta le donne, ma anche ogni forma di giudizio schematico o di pregiudizio che rende indifferenziato al proprio interno un gruppo o una categoria di persone, ne immobilizza i ruoli, ne rende indistinti i desideri, vocazioni, modi di essere e di pensarsi. La raccomandazione di evitare gli stereotipi si riferisce ad ambedue i generi. Le differenze di genere vanno considerate come risorse personali e non come categorie collettive, che possono trasformarsi in altri stereotipi semplicemente aggiornati. Per "sessismo" si intende la svalutazione o l'esclusione di un sesso, che esprime atteggiamenti discriminatori nei confronti degli appartenenti a quel sesso in tutti gli ambiti sociali, in ragione esclusiva della propria appartenenza di genere.

²¹ Il Codice è stato approvato dal Consiglio del Settore Editoriale Educativo dell'Associazione Italiana Editori l'11 maggio 1999.

²² *Saperi e libertà* ... cit., p. 137.

b) Fornire rappresentazioni equilibrate delle differenze

Nei testi scolastici occorre introdurre una rappresentazione equilibrata di donne e uomini; si richiede un equilibrio nella frequenza con la quale i generi vengono rappresentati, nel grado e nell'importanza dei ruoli e delle attività svolte, nonché nelle loro rappresentazioni sia come individui, sia in contesti collettivi. È importante che entrambi i sessi appaiano in un'ampia varietà di situazioni in ambiti professionali, pubblici e privati, offrendo una visione delle trasformazioni in atto nelle famiglie, il più aderente possibile alla vita reale nella divisione del lavoro e dei compiti di cura. Occorre inoltre superare ogni rappresentazione legata a vecchi e nuovi stereotipi, relative a presunte propensioni e caratteristiche innate di ragazze e ragazzi, tanto per ciò che attiene alla sfera delle attività praticabili, tanto per ciò che attiene alla sfera dell'affettività e dei ruoli relazionali. È auspicabile infine che i libri di testo offrano una lettura sempre più aderente allo sviluppo della nostra società in direzione della multiculturalità e della multietnicità.

c) Promuovere la formazione a una cultura della differenza di genere

Gli autori e le autrici sono invitati a includere nel contenuto dei loro libri la tematica di genere. Il sapere delle donne e sulle donne, infatti, è parte integrante dei contenuti educativi. La visibilità delle donne in qualsiasi disciplina è un punto nodale; i libri di testo hanno il compito di riconoscere la produzione culturale e scientifica delle donne e di offrire elementi di conoscenza sia delle condizioni storico-sociali nelle quali tale produzione si è sviluppata, sia delle difficoltà che le autrici hanno incontrato per ottenere il riconoscimento del loro lavoro. I libri di testo riconoscono altresì al lavoro di cura, sviluppato dalle donne in ambito familiare ed extra-familiare, il contributo portato alla crescita della cultura e delle relazioni tra gli esseri umani, mostrandone il valore di patrimonio comune, oltre che di attività, di entrambi i generi.

d) Ripensare il linguaggio

Va alimentata l'attenzione che autori e autrici dedicano al linguaggio; esso deve risultare non sessista e includente il genere. Anche nell'uso della lingua occorre pertanto evitare: gli stereotipi; l'esclusione di uno dei generi; l'irrilevanza e l'insignificanza dell'appartenenza di genere; il carattere neutro dell'informazione. Si incoraggia l'utilizzo di un linguaggio attento ai generi, senza che esso risulti artificiale.

e) Aggiornare e adeguare la scelta delle illustrazioni

È opportuno che le illustrazioni mostrino donne e uomini in modo equilibrato, sia per quanto riguarda le loro individualità, sia per quanto riguarda le collocazioni professionali. A tal fine è bene che nelle illustrazioni vengano messi in scena donne e uomini mentre svolgono attività sia professionali sia domestiche e che venga dato risalto alla compresenza di maschi e femmine in situazioni e ruoli analoghi.

In sostanza, come si evince da queste indicazioni, il Codice non impone regole rigide ma si propone di offrire spunti di sensibilizzazione, lasciando massima libertà alla creatività di autori e autrici, illustratori e illustratrici per interpretare i punti di attenzione proposti e tradurli in opere rispettose del principio di parità di genere.

2. Un bilancio sul POLITE: uno sguardo sui libri di testo della scuola primaria

Sono trascorsi vent'anni dall'avvio del POLITE e dai dati che abbiamo a disposizione possiamo ipotizzare che il progetto non abbia avuto la risonanza auspicata: il codice di Autoregolamentazione è rimasto perlopiù lettera morta e non è riuscito a scalfire le politiche dell'editoria scolastica italiana. Purtroppo dobbiamo constatare che dagli inizi del Duemila ad oggi anche sul fronte della ricerca accademica italiana si attesta uno scarso numero di studi e ricerche dedicate all'esame critico dei libri di testo in ottica di genere. Al contrario, in molti paesi europei il tema continua ad essere indagato e l'attenzione pubblica è sempre molto elevata²³.

Le scarse ricadute del POLITE trovano una prova tangibile nell'arretratezza dei libri di testo della scuola primaria. Abbiamo a disposizione due ricerche che sono utili per fare un bilancio di medio periodo dei cambiamenti avvenuti dall'inizio del Duemila ad oggi. La prima è stata condotta da chi scrive²⁴ su un campione di libri di lettura per la classe quarta elementare editi tra il 1998 e il 2002 (cioè in concomitanza del progetto POLITE); la seconda – che mutua la metodologia di ricerca di Biemmi per rendere equiparabili i risultati – è stata condotta da Cristiano Corsini e Irene Scierri²⁵ su un campione di libri di testo della scuola primaria editi tra il 2008 e il 2014.

Dall'analisi che ho condotto emerge che i libri di testo offrono una rappresentazione del femminile e del maschile assolutamente stereotipata e anacronistica: non c'è traccia dei cambiamenti che hanno coinvolto la vita delle donne nell'ultimo quarantennio, né tantomeno delle più recenti trasformazioni che riguardano il genere maschile²⁶. Le donne protagoniste dei racconti sono immancabilmente madri e mogli, dolci e pazienti, ritratte nella sfera domestica mentre cucinano, apparecchiano, puliscono, ma sempre con un sorriso sul volto; raramente svolgono una professione e quando succede sono criticate perché non adempiono adeguatamente al loro ruolo primario: quello materno. Gli uomini sono in primo luogo dei lavoratori, sono liberi di muoversi nello spazio pubblico, sono attivi, intraprendenti, mantengono economicamente la famiglia, ma sono padri assenti, distanti, silenziosi.

Queste immagini di femminilità e mascolinità, proposte in un contesto autorevole come la scuola, forniscono a bambine e bambini precise indicazioni su ciò che la società si aspetta da loro. Dai testi di lettura della scuola elementare è possibile, per esempio, estrapolare le professioni "adatte" ai due sessi. Tra le professioni maschili troviamo quelle

²³ Si segnalano in particolare: P. BALDWIN-D. BALDWIN, *The Portrayal of Women in Classroom Textbooks*, in «Canadian Social Studies», 26 (1992), pp. 110-114; R.L. BLUMBERG, *The Invisible Obstacle to Educational Equality: Gender Bias in Textbooks*, in «Prospects: Quarterly Review of Comparative Education», 38 (2009), pp. 345-361; C. BRUGEILLES-S. CROMER, *Promoting Gender Equality Through Textbook. A Methodological Guide*, Paris, 2009.

²⁴ I. BIEMMI, *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, 2010.

²⁵ C. CORSINI-I. SCIERRI, *Differenze di genere nell'editoria scolastica. Indagine empirica sui sussidiari dei linguaggi per la scuola primaria*, Roma, 2016.

²⁶ In Italia il filone dei *Men's Studies* ha visto negli ultimi anni un fiorire di studi e di ricerche. Segnalo in particolare i seguenti contributi: S. BELLASSAI, *La mascolinità contemporanea*, Roma, 2004; G. BURGIO, *Adolescenza e violenza: il bullismo omofobico come formazione alla mascolinità*, Milano, 2012; S. CICCONE, *Essere maschi. Tra potere e libertà*, Torino, 2009; L. GASPARRINI, *Diventare uomini. Relazioni maschili senza oppressioni*, Cagliari, 2016.

di re, cavaliere, maestro, scudiero, scrittore, mago, dottore, poeta, pescatore, pittore, pirata, paggio, meccanico, ombrellaiolo, nobile, navigatore, scultore, scienziato, taglialegna, studioso, sceicco, viaggiatore, presidente di una squadra di calcio, profeta, riparatore di sedie, venditore, barbiere, artista, bibliotecario, cantante, boscaiolo, architetto, artigiano, arrotino, giornalista, marinaio, geologo, contadino, comandante, capitano di una nave, crociato, ferroviere, esploratore, etc. Si conteggiano un totale di cinquanta diverse professioni per il genere maschile. I lavori attribuiti alle donne protagoniste delle storie sono invece: maestra, strega, scrittrice, maga, Befana, nobile, nutrice, pittrice, attrice, principessa, fata, casalinga, castellana, bibliotecaria, indovina (soltanto quindici professioni femminili)²⁷. Si può facilmente convenire che le asimmetrie di genere nella rappresentazione del mondo professionale non si limitano al dato quantitativo, ma sono anche e soprattutto di tipo qualitativo (diverso prestigio e riconoscimento sociale delle professioni maschili e femminili): i bambini lettori vengono incentivati a “puntare in alto” offrendo loro un’ampia possibilità di scelta e modelli particolarmente gratificanti cui ispirarsi; per le bambine vale l’esatto contrario essendo le opzioni di scelta, non solo numericamente limitate, ma anche qualitativamente meno appaganti.

Leggendo i risultati dell’indagine di Corsini e Scierri²⁸ possiamo constatare che la situazione nel 2014 pare molto simile a quella di quindici anni fa, anzi, purtroppo un po’ peggiorata. I protagonisti maschili hanno una presenza schiacciante rispetto a quelli femminili (sono numericamente quasi il doppio) e la loro presenza aumenta ancor di più nel caso che la storia sia ambientata in spazi aperti, oppure nel passato o, ancora, nel caso dei racconti d’avventura. Il mondo delle professioni è forse quello in cui il discrimine di genere è più evidente. Nel campione di testi esaminati vengono conteggiate ben novantadue tipologie professionali per gli uomini e tredici per le donne: quelle maschili spaziano in una gamma infinita di possibilità, quelle femminili sono riconducibili perlopiù ai lavori educativi e di cura. Se spostiamo l’attenzione dal mondo adulto al mondo infantile ritroviamo una situazione analoga. Nel gioco, per esempio, i bambini maschi hanno un’ampia possibilità di scelta (videogame, costruzioni e altri giochi da montare, treno elettrico, biglie etc.) mentre per le bambine giocare con le bambole è ancora l’attività prevalente²⁹. E ancora, tra le attività preferite dei maschi troviamo “andare in bicicletta e suonare uno strumento musicale” mentre i passatempi prediletti dalle bambine risultano essere “raccontare storie e cucire/ricamare”³⁰.

Come è possibile che ancora oggi i bambini e le bambine della scuola primaria, nel momento cruciale in cui si avvicinano alla lettura e ai saperi, siano costretti a rapportarsi con una cultura scolastica così discriminante, anacronistica, congelata nel tempo, non rispondente minimamente ai cambiamenti avvenuti a livello sociale?

²⁷ BIEMMI, *Educazione sessista ... cit.*, p. 92.

²⁸ CORSINI-SCIERRI, *Differenze di genere ... cit.*

²⁹ Per approfondire il tema delle differenze di genere nel gioco rimando a: P. RICCHIARDI-A.M. VENERA, *Giochi da maschi, da femmine e... da tutti e due: studi e ricerche sul gioco e le differenze di genere*, Azzano San Paolo, 2005. Segnalo inoltre l’interessante progetto “She-Culture” (disponibile al link: <<http://www.she-culture.com/it/toys-genderization>>) che ha prodotto alcuni brevi video sul tema del genere nella produzione dei giocattoli allo scopo di mostrare se e come i giocattoli rafforzino, o aiutino a superare, gli stereotipi che sono tradizionalmente collegati ai ruoli di genere.

³⁰ *Ivi*, p. 104.

A parere di chi scrive il codice POLITE ha avuto una scarsa ricaduta per due motivi. Da un lato perché solo una minoranza degli editori ha scelto di aderire al codice, dall'altro – e forse questo è il problema più inquietante – anche quegli editori che hanno deciso di farlo di fatto non sono riusciti a produrre libri di testo rispettosi dei principi della parità. Nella ricerca condotta da Corsini e Scierri emerge infatti che «la dichiarazione di adesione al progetto POLITE non comporta una significativa diminuzione della presenza di stereotipi sessisti rispetto ai sussidiari che non hanno aderito all'accordo»³¹. Questo dato merita di essere interpretato e per farlo è necessario andare oltre il progetto POLITE, ragionando in maniera più ampia sul nostro *background* culturale.

In Italia le questioni relative alla parità uomo-donna e alla non discriminazione sulla base del genere di appartenenza, sono state scarsamente elaborate dalla maggioranza dell'opinione pubblica e, ci viene da pensare, anche dagli editori scolastici. Nelle linee guida del POLITE troviamo sagge indicazioni, come per esempio: «Evitare il sessismo e gli stereotipi sessisti; fornire rappresentazioni equilibrate delle differenze; promuovere la formazione a una cultura della differenza di genere». Ma siamo sicuri/e che gli editori scolastici sappiano decodificare queste indicazioni? Siamo certi/e che conoscano il significato di concetti quali “sessismo”, “genere”, “cultura della differenza”? Forse il problema sta proprio qui: anche gli editori più volenterosi – che si auto-assegnano il bollino del POLITE – non hanno a disposizione gli strumenti per comprendere la portata radicale del cambiamento che ambiscono a portare avanti.

Allora, in un momento in cui si discute della necessità di introdurre a scuola l'educazione alla parità tra i sessi (si veda l'art. 1 comma 16 della “Buona scuola”) e di rendere obbligatoria una formazione alla cultura di genere del corpo docente, bisognerebbe forse pensare di “formare” in questa direzione anche gli autori/le autrici dei libri di testo. Sarebbe, credo, un tassello decisivo per rendere finalmente effettivi i principi di parità e di pari opportunità delle future generazioni di bambine e di bambini. Finché questo non avverrà dobbiamo continuare a monitorare i libri di testo in uso.

IRENE BIEMMI

(Ricercatrice presso l'Università di Firenze)

³¹ *Ivi*, p. 111.