



Gendering the Academy  
and Research: combating  
Career Instability and Asymmetries



Centro  
Studi  
interdisciplinari  
genere

# SAPERI DI GENERE

Prospettive interdisciplinari su formazione,  
università, lavoro, politiche e movimenti sociali

A cura di Annalisa Murgia e Barbara Poggio



Supported by  
the 7<sup>th</sup> Framework Programme  
of the European Union

GARCIA is an EU-Framework 7 funded project under topic SiS.2013.2.1.1-1  
“Supporting changes in the organisation of research institutions to promote  
Gender Equality”

Grant agreement n. 611737

• Project coordinator: University of Trento •

The sole responsibility of this publication lies with the author.  
The European Union is not responsible for any use that may be made of the  
information contained therein

## SOMMARIO

INTRODUZIONE .....	08
<b>EDUCAZIONE E FORMAZIONE .....</b>	<b>16</b>
L'EUROPA, POLITICHE E BUONE PRASSI. LA RICEZIONE ITALIANA DELLE POLITICHE COMUNITARIE IN TEMA DI EDUCAZIONE DI GENERE .....	17
<i>di Chiara Cretella</i>	
LEADERSHIP PER UNA SCUOLA CHE PROMUOVA L'EDUCAZIONE DI GENERE E LA VALORIZZAZIONE DELLE DIFFERENZE .....	32
<i>di Francesca dello Preite</i>	
"EDUCARE ALLE DIFFERENZE". UNA PROPOSTA PEDAGOGICA DI CO- COSTRUZIONE DI SAPERI DEMOCRATICI A PARTIRE DAI MOVIMENTI .....	52
<i>di Loredana Magazzeni</i>	
TESTI SCOLASTICI DI LINGUA E CULTURA INGLESE SOTTO LALENTE: UNITÀ DIDATTICHE CHE DIVIDONO E STRATEGIE CREATIVE CHE RIUNISCONO .....	65
<i>di Cristiana Pagliarusco</i>	
L'ECCELLENZA IN MATEMATICA È ANCORA UNA QUESTIONE MASCHILE? UNA ESPLORAZIONE SU RESILIENTI E AVVANTAGGIATI ECCELLENTI IN OCSE-PISA 2012 .....	88
<i>di Brunella Fiore</i>	
"SCUSATE SE VOGLIO FAR CARRIERA": PRATICHE TRASFORMATIVE PER L'EDUCAZIONE DI GENERE .....	104
<i>di Francesca Bianchi, Loretta Fabbri e Alessandra Romano</i>	
RELAZIONI SCOLASTICHE GENERATIVE DI RISORSE SOCIALI: IL SAPERE FEMMINILE FONTE PRIMARIA DI ATTIVAZIONE E DI CURA .....	124
<i>di Federica Zantedeschi</i>	
PAROLE PER RELAZIONI, DIFFERENZE IN UNA CITTADINANZA CONDIVISA .....	138
<i>di Lisa Marchi</i>	
LA RICERCA SUL GENERE NEI SERVIZI ALLA PRIMA INFANZIA IN UMBRIA .....	147
<i>di Silvia Fornari</i>	
<b>CARRIERE LAVORATIVE E PRATICHE PROFESSIONALI .....</b>	<b>161</b>
IL DISAGIO DELL'EDUCATRICE. MOTIVAZIONI, MODELLI, ASPETTATIVE, FORMAZIONE DELLE EDUCATRICI PROFESSIONALI .....	162
<i>di Marialisa Rizzo</i>	
TIPIZZAZIONE MUSICALE DI GENERE E SEGREGAZIONE FORMATIVA E OCCUPAZIONALE: IL CASO DEL FLAUTO TRAVERSO IN ITALIA .....	179
<i>di Clementina Casula</i>	
GENERE E PROFESSIONI NELLE SERIE TELEVISIVE .....	199
<i>di Diana Bianchi e Giuseppina Bonerba</i>	

ISOMORFISMI DI GENERE? DONNE E UOMINI NEL TERZO SETTORE DEL NORD-EST .....	215
<i>di Chiara Cristini, Mario Marcolin e Paolo Tomasin</i>	
OLTRE I <i>BONUS</i> E I <i>VOUCHER</i> , DENTRO UNA PROPOSTA UNIVERSALE DI REDDITO DI BASE. MADRI PRECARE E POLITICHE DI SOSTEGNO AL REDDITO .....	233
<i>di Giovanna Campanella, Elena Monticelli e Biagio Quattrocchi</i>	
INSEGNARE IL GUSTO, FATTORIE DIDATTICHE E SAPERI DI GENERE .....	251
<i>di Aide Esu e Silvia Doneddu</i>	
LA FORMAZIONE IN MEDICINA DEL LAVORO: UN PERCORSO DI GENERE (ANCORA) IN COSTRUZIONE .....	266
<i>di Rita Biancheri e Giulia Mascagni</i>	
AGIRE PER DIFFERENZA. VITE MOBILI DI ACCADEMICHE E IMPRENDITRICI NEI CAMPI SOCIOMATERIALI DELLA SCIENZA E DELLA TECNOLOGIA .....	283
<i>di Luisa De Vita e Assunta Viteritti</i>	
<b>UNIVERSITÀ E CARRIERE ACCADEMICHE .....</b>	<b>300</b>
ASIMMETRIE DI GENERE IN ACCADEMIA: QUALI CLUSTERS IN EUROPA? .....	301
<i>di Cristina Solera e Rosy Musumeci</i>	
TALENTI SPRECATI. UN QUADRO QUANTITATIVO SU GIOVANI DONNE E UOMINI NELL'UNIVERSITÀ ITALIANA .....	319
<i>di Emanuela Sala e Roberta Bosisio</i>	
IL FATTORE "D" NELL'UNIVERSITÀ ITALIANA: IL CASO DELLE ECONOMISTE.....	333
<i>di Marcella Corsi e Giulia Zacchia</i>	
PRESENZA FEMMINILE E CARRIERE ACCADEMICHE IN SAPIENZA UNIVERSITÀ DI ROMA.....	349
<i>di Dario Benedetto, Tiziana Catarci e Annunziata D'Orazio</i>	
GENERE E CARRIERE ALL'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO: IL NODO CRITICO DEI RICERCATORI A TEMPO DETERMINATO E IL BUON ESEMPIO DELLE SCIENZE DELLA VITA .....	364
<i>di Camilla Gaiaschi, Daniela Falcinelli e Renata Semenza</i>	
GENDER GAP E DINAMICHE DI CARRIERA ACCADEMICA DELLE DONNE NELL'UNIVERSITÀ ITALIANA .....	382
<i>di Monia Anzivino e Massimiliano Vaira</i>	
DONNE E DISCIPLINE STEM: TRA STEREOTIPI E PROMOZIONE DI <i>CAPABILITIES</i> .....	402
<i>di Valentina Guerrin</i>	
APRIRE LA "BLACK-BOX" DELL'ECCELLENZA. UN'ANALISI DEI PROCESSI DI SELEZIONE NELLE FASI INIZIALI DELLE CARRIERE ACCADEMICHE IN ITALIA .....	419
<i>di Elisa Bellè e Rossella Bozzon</i>	

SOGGETTIVITÀ MOBILI E CONFINAMENTO TEMPORALE: ASIMMETRIE DI GENERE NELLE CARRIERE ACCADEMICHE CONNESSE ALLE MIGRAZIONI QUALIFICATE.....	436
<i>di Sandra Burchi e Gabriele Tomei</i>	
IL CASE STUDY COME METODOLOGIA PER L'ANALISI DEL LEAKY PIPELINE NELLE CARRIERE ACCADEMICHE .....	449
<i>di Silvia Cervia e Rita Biancheri</i>	
IL MENTORING COME STRUMENTO DI DE-COSTRUZIONE DELLE STRUTTURE DI GENERE RIPRODOTTE NELL'UNIVERSITÀ E NELLA RICERCA.....	467
<i>di Ilenia Picardi e Maria Carmela Agodi</i>	
THINK WITH INDICATORS?.....	484
<i>di Silvana Badaloni, Anna Maria Manganelli e Lorenza Perini</i>	
LA PARITÀ COME METODO. SPUNTI PER RIPENSARE IL PROCESSO DI POLICY MAKING IN ACCADEMIA .....	495
<i>di Lorenza Perini</i>	
AUTONOMIA UNIVERSITARIA, RIFORMA DELL'ABILITAZIONE E PRESENZE FEMMINILI QUALIFICATE NEGLI ATENEI. PER LA VALORIZZAZIONE DI UN APPROCCIO GENDER ASSURANCE .....	504
<i>di Laura Calafà, Madia D'Onghia</i>	
APPUNTI DI PROCESSO: IL GENDER AUDIT DEL PROGETTO PLOTINA ALL'UNIVERSITÀ DI BOLOGNA .....	518
<i>di Tullia Gallina Toschi, Angela Balzano, Francesca Crivellaro, Maria Mantini Satta, Elena Luppi, Benedetta Siboni, Vladimiro Cardenia, Maria Teresa Rodriguez-Estrada, Marco Balboni, Daniela Sangiorgi, Claudia Possenti, Susi Poli e Alessia Franchini</i>	
PIANO DI AZIONI POSITIVE: QUALI APPROCCI PER LA PROMOZIONE DELL'UGUALIANZA DI GENERE? .....	540
<i>di Federica Frazzetta ed Elisa Rapetti</i>	
SAPERI DI GENERE E ORGANISMI DI PARITÀ.....	557
<i>di Patrizia Tomio</i>	
MOLESTIE SESSUALI NELLE UNIVERSITÀ ITALIANE: DALLA REDAZIONE AL MONITORAGGIO DEI CODICI ETICI.....	566
<i>di Greta Meraviglia</i>	
<b>DIRITTI E POLITICHE.....</b>	<b>581</b>
DALLE PARI OPPORTUNITÀ ALL'EQUILIBRIO TRA I GENERI NELLA RAPPRESENTANZA POLITICA? PRIME OSSERVAZIONI DOPO IL "NO" AL REFERENDUM COSTITUZIONALE DEL 4 DICEMBRE 2016 .....	582
<i>di Arianna Pitino</i>	

PARITÀ DI GENERE E ORGANI ASSEMBLEARI DI CITTÀ METROPOLITANE E PROVINCE DOPO LA LEGGE DELRIO .....	594
<i>di Marina Caporale</i>	
DALLA RAPPRESENTANZA ALLA CITTADINANZA: “LOCALI” PER SOLI UOMINI?.....	610
<i>di Giovanna Iacovone</i>	
IDENTITY POLITICS E IL SUO RECIPROCO: RIFLESSIONI GIURIDICO-POLITICHE SULL'ATTIVISMO QUEER .....	625
<i>di Nausica Palazzo</i>	
LA TUTELA DEI DIRITTI UMANI DELLE DONNE E LE NUOVE FRONTIERE DELLA PROTEZIONE DELLE DONNE MIGRANTI NEL DIRITTO EUROPEO: FOCUS SULLA VIOLENZA DI GENERE.....	640
<i>di Valeria Tevere</i>	
LE POLITICHE URBANE DI GENERE COME STRUMENTO EFFICACE DI GENDER MAINSTREAMING .....	657
<i>di Giada Storti</i>	
GENDER DIVERSITY E L. 120 DEL 2011: LE NUOVE “CAPITANE D’INDUSTRIA”? .....	671
<i>di Eva Desana</i>	
GENDER EQUALITY OVVERO L’EGEMONIA DEL DISCORSO SULLA CONCILIAZIONE NEGLI ANNI DELLA GRANDE CRISI .....	683
<i>di Fatima Farina e Alessandra Vincenti</i>	
LA RISPOSTA ISTITUZIONALE AL FENOMENO DELLA VIOLENZA CONTRO LE DONNE NELLA PROSPETTIVA GIURIDICA: VERSO L’ADOZIONE DI UN TRATTATO INTERNAZIONALE TRA DIMENSIONE SIMBOLICA E SIMULTANEITÀ DEI SISTEMI DI OPPRESSIONE .....	704
<i>di Paola Degani</i>	
“ALLORA LUI RICOMINCIA”. INTERPRETAZIONI, TRADUZIONI E TRAIETTORIE DELLE DONNE VITTIME DI VIOLENZA NELLA COMPETENZA DELLE OPERATRICI LEGALI DI UN CENTRO ANTIVIOLENZA.....	719
<i>di Laura Lucia Parolin</i>	
<b>RAPPRESENTAZIONI PUBBLICHE E MOVIMENTI SOCIALI.....</b>	<b>736</b>
IL FRAGILE DIBATTITO ITALIANO FRA GENDER E GENERE:	
UN’ANALISI EPISTEMOLOGICA, TRA SENSO COMUNE E SENSO SCIENTIFICO .....	737
<i>di Mirco Costacurta e Gianpiero Turchi</i>	
LA CAMPAGNA CONTRO IL GENDER: STRUMENTO UTILE PER CHI VUOLE TRASFORMARE LA SCUOLA PUBBLICA.....	749
<i>di Antonia Romano</i>	
OLTRE I GENERI. LE SCIENZE SOCIALI TRA ASTERISCHI E RISCHI IDEOLOGICI .....	763
<i>di Ilaria Marotta e Salvatore Monaco</i>	
PAROLE E MOVIMENTI SOCIALI: IL RUOLO DEI FORESTIERISMI “QUEER” E “GENDER” NEL CONTESTO ITALIANO.....	776
<i>di Elisa Virgili</i>	

LA POLITICA IDENTITARIA DELL'ATTIVISMO ANTI-GENDER: UN'IPOTESI MICRO-ANALITICA.....	792
<i>di Massimo Prearo</i>	
QUEERING BANDITISM: UNA NARRAZIONE POSSIBILE PER I MOVIMENTI? .....	805
<i>di Matilde Accurso Liotta</i>	
IL MOVIMENTO FEMMINISTA E LE SUE PRATICHE. PER UN'EPISTEMOLOGIA DELLO SCARTO E DELLA RESISTENZA .....	820
<i>di Leda Bubola</i>	
FEMMINISMO E GIOVANI GENERAZIONI: A CHE PUNTO SIAMO? .....	832
<i>di Federcica Bastiani, Michele Grassi e Patrizia Romito</i>	
GENERE, MEDIA E POLITICA. LA RIDEFINIZIONE DELLO SPAZIO PUBBLICO .....	841
<i>di Marinella Belluati</i>	
LA RIVOLUZIONE DELLE DONNE IN ROJAVA – UN NUOVO MODELLO SOCIALE IN MEDIO-ORIENTE .....	857
<i>di Nathalie Colasanti e Marco Meneguzzo</i>	
ELENCO AUTORI/AUTRICI .....	873

## Introduzione<sup>1</sup>

*Annalisa Murgia, Barbara Poggio*

Scienza e conoscenza sono tra i domini sociali in cui le asimmetrie di genere sono più radicate e persistenti. Questo volume raccoglie gli atti di un convegno nazionale organizzato nel gennaio del 2017 dal Centro Studi interdisciplinari di Genere, nell'ambito del progetto europeo GARCIA<sup>2</sup>, con l'obiettivo di affrontare il tema dell'intreccio tra genere e saperi, ponendo particolare attenzione ai processi di elaborazione e circolazione dei saperi di genere e alla loro traduzione in diritti e politiche. Nell'arco delle due giornate sono stati presentati i principali esiti delle azioni di ricerca e sperimentazione condotte tra il 2014 e il 2017 nell'ambito del progetto. Al centro dell'indagine sono state da un lato le differenze di genere nelle carriere scientifiche, con un focus sulle prime fasi del percorso accademico, dall'altra il modo in cui il genere viene o (più spesso) non viene affrontato e integrato nei diversi settori disciplinari, sia negli ambiti socio-umanistici che in quelli scientifico-tecnologici.

Gli ostacoli incontrati da ricercatori, e soprattutto dalle ricercatrici, in particolare all'inizio della propria carriera, sono l'esito di dinamiche che agiscono nel più ampio contesto sociale, tuttora caratterizzato dalla presenza di rilevanti disuguaglianze di genere. Nonostante i progressivi cambiamenti nella partecipazione delle donne al mercato del lavoro e più in generale alla sfera pubblica, persistono varie forme di segregazione di genere, di tipo verticale, orizzontale, legate ai differenziali salariali e/o alle tipologie contrattuali di impiego. In questo senso, il mondo accademico rappresenta un osservatorio privilegiato per studiare le relazioni tra le disuguaglianze di genere nei percorsi professionali e nei contesti organizzativi e le diverse modalità di costruzione della conoscenza. Il dibattito su questi processi, che si interroga sia sulle condizioni di lavoro di ricercatori e ricercatrici, sia sul tipo di saperi che vengono prodotti all'interno delle organizzazioni di ricerca, ha coniato l'efficace termine "McUniversity"<sup>3</sup>, a sottolineare come l'Università sia caratterizzata da ritmi sempre più pressanti, posizioni di lavoro sempre più precarie e dalla produzione "in serie" di ricerche, pubblicazioni e titoli di studio. Lo spreco di competenze nel

---

<sup>1</sup> Un ringraziamento particolare va a Elinor Wahal e Valentina Gonzales per l'accurato lavoro di revisione e impaginazione del testo. Ringraziamo inoltre tutte le persone che hanno contribuito alla realizzazione del convegno "Saperi di genere": i/le componenti del Centro Studi interdisciplinari di Genere, il gruppo di lavoro che ha condotto il progetto GARCIA, le due keynote speakers e l'audience che ha reso vive e stimolanti le due giornate di discussione. Tutte le informazioni relative al convegno sono disponibili alla pagina: <http://events.unitn.it/saperidigenere2017>.

<sup>2</sup> Il progetto GARCIA – *Gendering the Academy and Research: combating Career Instability and Asymmetries* – è stato finanziato nell'ambito della call Science in Society del VII Programma Quadro della Commissione Europea (GA n. 611737). Tutti i materiali prodotti nell'arco del progetto sono disponibili alla pagina: <http://garciaproject.eu>.

<sup>3</sup> L'articolo, da cui è scaturito un intenso dibattito negli anni a seguire, è di Martin Parker e David Jary e si intitola "The McUniversity: Organization, management and academic subjectivity". È stato pubblicato nel 1995 sulla rivista *Organization*.



mondo accademico, causato dalla vulnerabilità delle carriere scientifiche e dalla persistenza di stereotipi di genere, ha infatti delle conseguenze dirette anche sulla qualità della ricerca e sulle attività di insegnamento. Ciò significa che l'integrazione del genere nei corsi di studio, a tutti i livelli e in tutti i settori disciplinari, non può essere disgiunta dall'affermazione di una cultura di genere all'interno delle università che garantisca a uomini e donne le stesse possibilità di realizzazione e di sviluppo professionale. La mancanza di partecipazione delle donne nei processi decisionali e ai livelli più alti della gerarchia accademica e della ricerca, viceversa, non è che lo specchio della scarsa importanza attribuita alla prospettiva di genere nel mondo accademico.

Le asimmetrie di genere tuttora esistenti nei diversi contesti di produzione di conoscenza – l'accademia così come altri ambiti di ricerca e di elaborazione – si fondano dunque sull'esistenza di stereotipi di genere, di pratiche e modelli culturali che tendono a definire e riprodurre opportunità e destini differenziati e non paritetici per donne e uomini. Tali asimmetrie sono d'altra parte consolidate dal presupposto epistemico che la scienza, così come la stessa conoscenza, sia transculturale, universale e neutra rispetto alle differenze di genere. In tal senso, si apre una sfida per chi intende operare in una prospettiva di equità e pari opportunità, non solo riguardo al raggiungimento di una maggiore presenza delle donne nei percorsi professionali e nei processi decisionali, ma anche in merito alla messa in discussione critica del processo stesso di costruzione della scienza e della conoscenza. Partendo da tali considerazioni, il convegno "Saperi di genere" non ha limitato la discussione e l'analisi al solo contesto accademico, ma ha affrontato le relazioni tra saperi di genere, scienza e conoscenza in altri rilevanti ambiti sociali, quali quello della formazione e dell'educazione, del mondo del lavoro, dei diritti e delle politiche, e dei movimenti sociali. I contributi presentati si collocano entro una pluralità di ambiti empirici, prospettive teoriche e impostazioni metodologiche, in linea con l'impostazione interdisciplinare e intersezionale che caratterizza il Centro Studi interdisciplinari di Genere dell'Università di Trento.

Il volume si apre con la sezione **Educazione e Formazione**, fornendo in primo luogo una prospettiva europea sulle politiche e le buone prassi adottate in tema di educazione di genere, con un focus sulla ricezione da parte dell'Italia delle politiche comunitarie da parte di Chiara Cretella. Francesca dello Preite affronta invece il tema della leadership in ambito scolastico, nella prospettiva di promuovere una scuola *gender sensitive* oltre che una progettualità in grado di offrire il giusto spazio ed un'adeguata valorizzazione delle differenze. Sempre sulle differenze si concentra il saggio di Loredana Magazzeni, che introduce una proposta pedagogica di co-costruzione di saperi democratici a partire dai movimenti. Mentre Cristina Pagliarusco considera gli strumenti e le strategie che possono favorire modelli pedagogici innovativi, discutendo l'esito di alcuni esperimenti condotti nelle scuole, favorendo la sinergia tra pensiero critico e pensiero creativo. L'attenzione si sposta successivamente sulle differenze di genere rispetto all'eccellenza in matematica: Brunella Fiore osserva come le migliori performance maschili, rilevante in diverse aree geografiche, siano riconducibili a stereotipi di genere socialmente indotti, soprattutto in fase

adolescenze, che si traducono in un maggiore impatto negativo per le ragazze su fattori quali ad esempio maggiore ansia per la matematica e minore autoconsapevolezza e fiducia nelle proprie capacità. La sezione prosegue con un contributo di Francesca Bianchi, Loretta Fabbri e Alessandra Romano, che mira ad illustrare i risultati di una ricerca-intervento condotta con un gruppo di studentesse del corso di laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università di Siena, finalizzata a prefigurare un contesto di apprendimento in grado di facilitare processi trasformativi. Anche Federica Zantedeschi presenta i risultati di una ricerca etnografica condotta presso due scuole primarie, da cui emerge come la scuola – in un contesto di grandi cambiamenti e profonde incertezze – sembri rimanere un ambiente fondamentale di riferimento e mediazione sociale, dove il sapere femminile può rappresentare una fonte primaria di attivazione e di generazione di relazioni vitali. Sul tema delle relazioni verte anche il contributo di Lisa Marchi, che discute i risultati di un laboratorio condotto nelle scuole secondarie della Provincia di Trento, al fine di avviare una riflessione sull'uso creativo delle parole e delle immagini come strumento primario per educare alla relazione di genere e all'intercultura in ottica inclusiva e paritaria. L'ultimo contributo della sezione, proposto da Silvia Fornari, illustra infine gli esiti di un progetto di ricerca realizzato all'interno di servizi alla prima infanzia in Umbria, mirato alla promozione di una cultura capace di valorizzare le differenze tra bambine e bambini e alla costruzione di relazioni autentiche e positive.

Il secondo focus tematico riguarda le **Carriere lavorative e pratiche professionali**. La sezione si apre con il contributo di Marialisa Rizzo, che affronta "il disagio dell'educatrice", proponendo una riflessione attorno a quei saperi tradizionalmente femminili (come la cura e l'educazione), che spesso vengono considerati naturali e letti in opposizione ai saperi professionali. Nella stessa sezione segue poi la riflessione di Clementina Casula sulla "tipizzazione musicale di genere", legata alla segregazione formativa e occupazionale. L'autrice, approfondendo "il caso del flauto traverso in Italia", sottolinea come anche in ambito musicale, così come in altri, è stata forte l'influenza delle pratiche socialmente costruite nelle moderne società occidentali, conformemente ad un ordine di genere patriarcale. Queste hanno precluso l'accesso delle donne a strumenti musicali ritenuti inconciliabili con l'immagine di femminilità socialmente legittimata e troppe volte confinato la pratica musicale femminile fra le mura domestiche. Il terzo intervento, proposto da Diana Bianchi e Giuseppina Bonerba propone un confronto fra serie italiane, straniere e straniere importate in Italia, dal punto di vista delle professioni e dei ruoli ricoperti dalle interpreti di genere femminile. Il saggio presentato da Chiara Cristini, Mario Marcolin e Paolo Tomasin avvia invece una riflessione rispetto a quanto il terzo settore si caratterizzi per un'attenzione specifica alle tematiche di genere e pari opportunità rispetto ad altri settori, domandandosi se esista realmente un'attenzione formale e sostanziale, rintracciabile ad esempio negli statuti e nei regolamenti di queste organizzazioni. La sezione prosegue con un contributo sulla condizione di fragilità vissuta dalle madri precarie, a cura di Giovanna Campanella, Elena Monticelli e Biagio Quattrocchi, in cui viene messo in evidenza lo scarso livello di protezione che il sistema di welfare italiano

prevede per questa categoria sociale, e vengono ipotizzate possibili soluzioni, tra cui una misura di *child benefit* universale. È il turno poi del contributo di Aide Esu e Silvia Doneddu, che, da Cagliari, portano l'esperienza di un'esperienza formativa legata all'insegnamento del gusto attraverso le fattorie didattiche, evidenziando come in anni recenti sia cresciuta l'attenzione a livello europeo sulla presenza femminile in agricoltura e sul ruolo della donna come soggetto attivo nello sviluppo rurale. Rita Biancheri e Giulia Mascagni si occupano invece di formazione nell'ambito della medicina del lavoro. Come risaputo, sostengono le autrici, le differenze biologiche e socio-culturali tra uomini e donne influiscono sull'incidenza delle malattie. L'attenzione si concentra nello specifico sulle scelte riguardanti la salute fisica e mentale, per introdurre nuove prospettive di ricerca in ottica promozionale, preventiva e terapeutica. La sezione si chiude infine con un focus sulle traiettorie di giovani donne accademiche e imprenditrici operanti in settori STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*): Luisa De Vita e Assunta Viteritti si concentrano sulle motivazioni, le aspettative e le pratiche che connotano l'esperienza di queste donne, mettendo in evidenza la tendenza a ritagliarsi spazi di autonomia e a definire percorsi non lineari connotati da ibridazione attivazione.

Il terzo nucleo del volume si concentra su **Università e carriere accademiche** e si apre con l'intervento di Cristina Solera e Rosy Musumeci che indaga gli squilibri di genere ancora presenti all'interno del mondo accademico in Europa, mostrando tuttavia l'esistenza di differenze significative tra i vari contesti, che non sembrano spiegabili alla luce dei tradizionali cluster delle analisi sui regimi di welfare e di genere. L'attenzione con il secondo intervento si sposta poi sul tema dello spreco di talenti: Emanuela Sala e Roberta Bosisio forniscono una panoramica quantitativa su giovani donne e uomini nell'università italiana. L'enfasi è posta in particolare sulla figura dei ricercatori e delle ricercatrici precari/e. Il contributo di Marcella Corsi e Giulia Zacchia pone invece l'accento sulle differenze di genere all'interno della comunità degli economisti, mettendo in luce come il fenomeno di assimilazione delle attività e delle tematiche di ricerca, conseguente all'affermazione di un modello univoco di "qualità" della produzione scientifica, stia portando ad una maggiore penalizzazione per le studiose di genere femminile. Al tempo stesso si rileva come la percezione della discriminazione nel percorso professionale sia significativamente più elevata tra le donne. I due contributi successivi prendono in esame il caso di due università italiane: Dario Benedetto, Tiziana Catarci e Annunziata D'Orazio approfondiscono il tema delle carriere accademiche femminili presso l'Università La Sapienza di Roma, mentre Camilla Gaiaschi, Daniela Falcinelli e Renata Semenza prendono in analisi la situazione dell'Università Statale di Milano, concentrandosi in particolare da un lato sul nodo critico di ricercatori e ricercatrici a tempo determinato, e dall'altra sul buon esempio delle "scienze della vita". A seguire, Monia Anzivino e Massimiliano Vaira offrono una lettura aggiornata e articolata del divario di genere nell'università italiana. In primo luogo viene delineato un quadro generale del fenomeno, anche in una prospettiva longitudinale, successivamente vengono utilizzati i dati di una ricerca survey per approfondire le differenze di genere nei tempi di carriera e il ruolo di alcuni principali fattori ostacolanti. Nell'intervento che segue ritorna il

tema delle discipline STEM: Valentina Guerrin presenta il percorso di ricerca condotto dall'Università degli Studi di Firenze in cui vengono evidenziati gli stereotipi e la promozione delle *capabilities* nell'ambito di questi settori disciplinari. L'ottavo contributo della sezione propone un'analisi dei processi di selezione nelle fasi iniziali delle carriere accademiche in Italia: Elisa Bellè e Rossella Bozzon, utilizzando alcuni dati raccolti nell'ambito del progetto europeo GARCIA, analizzano il punto di vista e le narrazioni di docenti componenti di commissioni di selezione e reclutamento di RTD e assegnisti/e di ricerca in due dipartimenti (SSH e STEM), ricostruendo così le diverse modalità di definire e valutare l'eccellenza nei processi di selezione nelle fasi iniziali della carriera accademica, con particolare attenzione alla dimensione di genere. A seguire, un approfondimento proposto da Sandra Burchi e Gabriele Tomei, sul delicato tema delle migrazioni qualificate: facendo riferimento ad una indagine condotta presso l'Università di Pisa, la riflessione si concentra sulle strategie che caratterizzano i percorsi di inserimento sociale e professionale, mettendo in evidenza come le differenze di genere emergano con il passare del tempo e con il progressivo intensificarsi dei meccanismi di confinamento temporale. Gli interventi successivi si concentrano prevalentemente su strumenti e metodi di riferimento per gli studi di genere in ambito accademico. Il primo di questi, di Silvia Cervia e Rita Biancheri, mette in evidenza i benefici dell'utilizzo del metodo del *case-study* per l'analisi della *leaky pipeline* nelle carriere accademiche: esso infatti consente l'adozione di una prospettiva multidimensionale, favorendo una considerazione più sistemica delle caratteristiche istituzionali e societarie, sempre più rilevanti, sia in termini analitici che programmatici, per studiare i processi situati di espulsione delle donne dalla scienza. Il secondo, riflette sul mentoring trasformativo come strumento di de-costruzione delle strutture di genere riprodotte nell'università e nella ricerca: la proposta, elaborata da Ilenia Picardi e Maria Carmela Agodi, nasce da un'indagine sul campo che ha affiancato la sperimentazione del primo programma di mentoring "women only" organizzato presso un ateneo italiano. L'indagine, basata sull'utilizzo dell'intervista biografica, ha permesso di evidenziare alcuni dei processi attraverso cui vengono riprodotte le disuguaglianze di genere nell'università e nella ricerca. Silvana Badaloni, Anna Maria Manganelli e Lorenza Perini sottolineano invece l'esigenza di verificare l'impatto delle politiche di genere implementate all'interno dei contesti scientifici attraverso un continuo monitoraggio, al fine di cogliere i possibili miglioramenti nelle carriere e nelle condizioni di lavoro delle donne nella scienza e nella ricerca. A tal fine viene presentato un sistema di indicatori di parità di genere e un indicatore composito sviluppati nell'ambito del progetto europeo GenderTime. In un successivo contributo Lorenza Perini si concentra sulle politiche mirate alla parità di genere in accademia, dedicando specifica attenzione all'esperienza del network "Athena Swan", che prevede un impegno strategico delle stesse università rispetto al raggiungimento di condizioni di maggiore equità di genere e un relativo riconoscimento pubblico. Laura Calafà e Madia D'Onghia contribuiscono a questo dibattito proponendo di sviluppare un modello bottom up di valorizzazione della qualità della ricerca e della didattica nella logica della *quality assurance*, andando nella direzione di un metodo unico di valorizzazione delle presenze di genere tra le diverse università. Nel contributo scritto a più mani da

un gruppo di ricercatrici e ricercatori del progetto europeo PLOTINA (Toschi et al.) si pone invece attenzione allo strumento del Gender Audit, così come implementato e articolato presso l'Università di Bologna. Si prosegue con un saggio elaborato da Federica Frazzetta e Elisa Rapetti, basato sull'analisi dei presupposti teorici che caratterizzano i modelli di promozione dell'uguaglianza di genere negli atenei italiani attraverso l'analisi documentale dei Piani di Azioni Positive (PAP), vale a dire i documenti che costituiscono il principale punto di riferimento per la promozione delle pari opportunità nelle organizzazioni. Si passa poi al contributo di Patrizia Tomio, che ripercorre la nascita dei Comitati Unici di Garanzia, mettendone in luce potenzialità e ombre. La sezione si chiude infine con l'esplorazione da parte di Greta Meraviglia dei Codici Etici di Condotta delle università italiane, con particolare attenzione alla questione delle molestie sessuali.

La quarta sezione prende in esame **Diritti e Politiche**, affrontando in primo luogo il tema della rappresentanza, a cui sono dedicati i primi tre interventi. Il primo di questi, proposto da Arianna Pitino, ripercorre e analizza le diverse forme di tutela dell'elettorato passivo femminile, previste dall'ordinamento italiano. L'autrice si sofferma in particolare sulla legge n. 20/2016, per quanto riguarda le Regioni, e sulla legge n. 52/2015, per l'elezione della Camera dei deputati, sul piano nazionale, mettendo in luce alcuni aspetti problematici relativi alla compatibilità tra le norme poste a tutela della democrazia paritaria presenti in esse e il testo vigente della Costituzione italiana. Il successivo contributo di Marina Caporale, offre una riflessione sulla rappresentanza di genere nelle elezioni nelle città metropolitane e nelle province in Italia, evidenziando lo stretto collegamento tra queste e il sistema elettorale vigente per i comuni. Il terzo intervento, proposto da Giovanna Iacovone, sviluppa invece una riflessione sui temi della rappresentanza e cittadinanza: il concetto di democrazia paritaria, normalmente fondato sull'idea che un sistema democratico non possa basarsi sull'esclusione o limitazione sistematica dalla sfera della rappresentanza e dalla decisione politica di uno dei due sessi, può essere affrontato da un diverso ma complementare punto di osservazione, che vada oltre il riequilibrio formale e che, partendo dal principio di uguaglianza sostanziale, prenda in considerazione il concetto di democrazia amministrativa e con esso quello della piena cittadinanza amministrativa. La sezione prosegue con una riflessione giuridico-politica sull'attivismo *queer*, ad opera di Nausica Palazzo: il caso di studio affrontato, riguardante le quote di genere nel campo della rappresentanza politica, si propone di fornire un metro delle sfide della comparazione giuridica "aperta" alle discipline limitrofe. È la volta poi del contributo di Valeria Tevere, che si propone di affrontare il tema dei diritti umani da una prospettiva di genere. Sul piano delle fonti di diritto internazionale, sia universali che regionali, i diritti delle donne, come diritti umani, hanno gradualmente acquisito sempre maggiore riconoscimento, grazie anche al contributo delle prassi giurisprudenziali. In particolar modo la violenza di genere, focus del lavoro di ricerca presentato, rappresenta una delle forme più gravi di violazione dei diritti umani e di discriminazione delle donne. L'intervento che segue nella sezione si concentra sulle politiche urbane in una prospettiva di gender mainstreaming. Lo studio, condotto da Giada Storti,

prende in considerazione il caso della città di Vienna, nella quale nel corso degli ultimi venti anni sono state messe in atto politiche urbane orientate al principio del mainstreaming di genere. L'analisi si concentra sulle caratteristiche locali e sugli strumenti politici utilizzati, oltre che sulla valutazione dei risultati ottenuti. Eva Desana prende invece in considerazione la Legge Golfo-Mosca evidenziandone alcuni problemi interpretativi ed attuativi anche in relazione al contesto normativo europeo. Il successivo contributo, presentato da Fatima Farina e Alessandra Vincenti, approfondisce il rapporto tra retorica conciliativa e partecipazione al mercato del lavoro, mostrando, mostrando come le politiche introdotte in Italia negli anni della crisi economica non siano andate nella direzione di una maggiore eguaglianza di genere, ma abbiano invece contribuito a rinforzare le disegualanze.

Gli ultimi due interventi di questa sezione si concentrano infine sul fenomeno della violenza di genere. Mentre Paola Degani si occupa della risposta istituzionale a tale fenomeno sul piano giuridico, a livello nazionale e europeo, esplorando le implicazioni della possibile adozione di un trattato internazionale, il contributo di Laura Lucia Parolin si focalizza sul lavoro delle operatrici legali che operano presso i centri antiviolenza, dedicando specifica attenzione all'interazione tra le avvocate e le donne vittime di violenza, così come tra le avvocate e le altre figure professionali che operano nei centri.

La quinta e ultima sezione del volume si occupa di **Rappresentazioni pubbliche e movimenti sociali**. Mirco Costacurta e Gianpiero Turchi condividono una riflessione critica sull'attuale stato del discorso nei confronti della dicotomia Gender/Genere e le implicazioni critiche – sul piano pratico – delle diverse modalità di raccontarla (dall'istituzionalizzazione della propaganda anti-gender, allo Human Pride, alla rivendicazione dell'ideologia da parte dei teorici queer). A seguire Antonia Romano – concentrandosi in particolare sull'esperienza della provincia di Trento – invita a porre attenzione al senso politico della campagna anti-gender nelle scuole, così come all'incoerenza tra le istanze espresse e quanto prevede la normativa sulla scuola pubblica italiana e locale. Ilaria Marotta e Salvatore Monaco propongono invece un excursus sociologico e socio-linguistico finalizzato a identificare e analizzare i limiti e le prospettive dell'utilizzo di un linguaggio non inclusivo nei confronti delle differenze, intrecciando i piani dell'identità – specialmente l'identità sessuale – e quello delle strutture linguistiche. L'attenzione al linguaggio e alla sua dimensione performativa connota anche il successivo contributo, a cura di Elisa Virgili, in cui vengono ripercorse le vicissitudini dei termini "gender" e "queer" nel contesto italiano, valutando poi le implicazioni socio-culturali del loro utilizzo nella forma originaria o tradotta. Il tema della politica identitaria dell'attivismo anti-gender è al centro del saggio di Massimo Prearo, che concentra la sua analisi su un evento legato al Family Day del 20 giugno 2015, oggetto di osservazione etnografica, che viene letto come esperienza di affermazione identitaria. La sezione prosegue con il contributo di Matilde Accurso Liotta, che riflette sul modo in cui la figura letteraria del bandito, e il suo uso all'interno dei movimenti sociali italiani legati alle lotte anticapitalistiche e "antagoniste", sembrerebbe legittimare una gerarchizzazione dei ruoli in base al genere, riproducendo un modello di maschilità locale egemone. Successivamente, Leda Bubola prende in

considerazione il legame tra femminismo e soggettività: l'autrice si propone di mostrare come il nesso esistente tra le pratiche sperimentate durante il movimento di seconda ondata e le rivendicazioni socio-politiche del periodo si articoli attorno alla ricerca di nuove possibilità di soggettivazione e come queste ultime si rivelino possibili solo a patto di una messa in discussione radicale dell'impianto fallogocentrico dell'attuale cultura occidentale. Sempre di femminismo si occupano Federica Bastiani, Michele Grassi e Patrizia Romito, che presentano gli esiti di uno studio realizzato con studentesse dell'Università di Trieste, finalizzato sia ad esplorare quanto le giovani generazioni conoscano e si riconoscano nel femminismo, che ad analizzare l'impatto del femminismo sulla scelta del partner e sulla qualità della relazione di coppia. Nel contributo seguente Marinella Belluati concentra la sua attenzione sulle opportunità politiche e comunicative legate alle questioni di genere, presentando gli esiti di una analisi della rappresentanza politica e della sua visibilità pubblica sui media, in cui emerge come l'avvento del web sembri aprire a scenari innovativi sul piano del genere. La quinta sezione si chiude infine con il saggio di Nathalie Colasanti e Marco Meneguzzo, che guarda alla rivoluzione delle donne curde come ad un nuovo possibile modello di organizzazione sociale nello scenario medio-orientale, mettendo in evidenza le esperienze sociali, politiche e scientifiche che hanno consentito questo processo di emancipazione delle donne curde.

La pubblicazione degli atti del convegno "Saperi di genere", oltre a raccogliere gli stimolanti contributi e punti di vista che hanno animato le due giornate trascorse a Trento, rappresenta anche l'occasione per festeggiare il decimo compleanno del Centro Studi interdisciplinari di Genere dell'Università di Trento. Ringraziamo tutte le persone che, da prospettive differenti, in questi anni hanno contribuito assieme a noi a tenere acceso il dibattito sulla teoria di genere e femminista in Italia. Vi aspettiamo al prossimo convegno!

## **EDUCAZIONE E FORMAZIONE**



# L'EUROPA, POLITICHE E BUONE PRASSI. LA RICEZIONE ITALIANA DELLE POLITICHE COMUNITARIE IN TEMA DI EDUCAZIONE DI GENERE

Chiara Cretella

## 1. Premessa teorica

Il presente contributo indagherà le politiche europee in tema di educazione di genere: in un momento in cui questo aspetto è al centro della discussione pubblica e del mondo della scuola, ancora poco è stato fatto in Italia per recepire e attuare le normative internazionali e le raccomandazioni della Comunità Europea, nonostante i vincolanti accordi presi con la ratifica della Convenzione di Istanbul. In attesa delle linee guida annunciate dal Dipartimento delle pari opportunità, il tema viene affrontato in molteplici modalità nei diversi ambiti di intervento, dagli asili nido fino all'università, anche con evidenti contraddizioni teoriche: evidenzieremo in questo saggio lo stato della ricezione italiana in termini di legislazione e buone prassi.

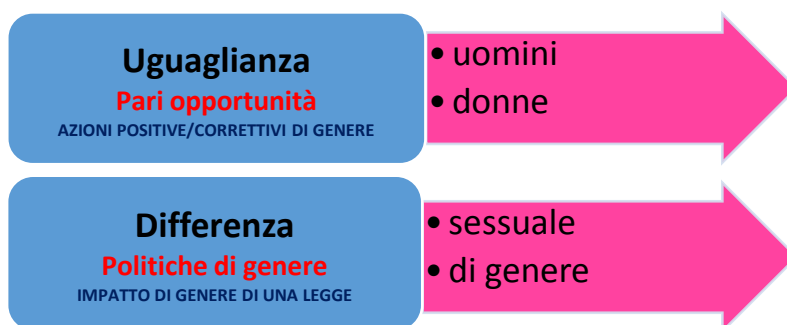
In via preliminare, vorremmo porre l'attenzione su alcuni modelli teorici cui fare riferimento. Qui sotto è illustrata una variante della ruota del potere e del controllo, uno strumento messo a punto negli anni '80 e '90 a Duluth, nel Minnesota, nell'ambito di un progetto sulla violenza domestica.



**Ruota del potere e del controllo (Duluth Model), variante del modello sulla violenza domestica<sup>4</sup>**

<sup>4</sup> E. Pence (1987) *In our best interest. A process for personal and social change*, testo disponibile al sito: [www.theduluthmodel.org](http://www.theduluthmodel.org), consultato il 10/01/2017.

Se nel modello originale la donna era posta nel nucleo del controllo, in questa variante si evidenzia come, allo stesso modo, le sovrastrutture culturali vivano in correlazione con la medesima violenza. L'educazione, le istituzioni, l'arte, il linguaggio e più in generale tutto l'immaginario simbolico, sono intrisi della violenza del patriarcato; per questo è fondamentale lavorare per un cambiamento culturale, a cominciare dall'educazione fin dalla prima infanzia. Un altro modello teorico cui fare riferimento, questa volta rispetto alle prassi, è la distinzione tra le *politiche di pari opportunità* e le *politiche di genere*, secondo il presente schema che rappresenta due categorie di pensiero/azione:



Secondo questa distinzione, sottile ma molto importante, nelle politiche e buone prassi in un primo momento sono state fondamentali le *pari opportunità* tra uomini e donne. Quando si parla di *pari opportunità* si fa riferimento a un principio di *uguaglianza*, che permette di fare ricorso a quelle che vengono chiamate *azioni positive o correttivi di genere*: un classico esempio di questo tipo di politiche sono le cosiddette *quote rosa*. L'evoluzione delle *pari opportunità* sono le *politiche di genere*, che pongono attenzione non solo al principio di *uguaglianza* ma a quello della salvaguardia della specificità delle *differenze*. Se le *pari opportunità* sono rivolte prevalentemente alle donne, e cercano di correggere la mancanza della loro partecipazione in tutti i campi della vita sociale ed economica di un paese attraverso il meccanismo del 50% e 50%, le *politiche di genere* si interrogano ad esempio sull'*impatto di genere* di una legge. Una legislazione apparentemente a favore delle donne ad esempio, potrebbe non esserlo per le persone LGTIBQ e quindi discriminare invece che includere. Non sempre dunque, il meccanismo delle *pari opportunità* si è dimostrato efficace nelle legislazioni, poiché è animato, sebbene con tutte le buone intenzioni, da un principio di quantità piuttosto che di qualità: *quante* donne e non *quali* donne. Ovviamente tale principio, pregno della volontà di rappresentare nelle istituzioni e negli ingranaggi del potere metà del genere umano, non è certamente da scartare, ma va integrato con le *politiche di genere*, che si rivolgono non solo all'aspetto *sessuale* (donne/uomini/intersessuali) ma anche all'aspetto di *genere* (come i sessi sono socialmente costruiti e rappresentati). È secondo quest'ultimo modello che a

livello comunitario viene promossa l'introduzione dell'*educazione di genere* nei contesti educativi.

## 2. Perché l'educazione di genere?

L'*educazione di genere* è fondamentale per promuovere modelli di relazione positivi, sviluppando un pensiero critico tra i giovani rispetto a stereotipici modelli di genere, quali quelli divulgati dai mass media. Molti studi evidenziano da sempre il ruolo della scuola nella prevenzione della *violenza di genere* tra i giovani e la promozione delle relazioni basate sulla tolleranza, sul rispetto, le pari opportunità e contro tutte le discriminazioni.

Inoltre, l'*educazione di genere* concorre a colmare il *gender gap*<sup>5</sup> e a colmare le *differenze di genere* nei risultati educativi, nell'accesso al lavoro, nell'istruzione, nella rappresentanza politica e mediatica, nonché a prevenire la violenza e la discriminazione, sostenendo l'aiuto al welfare e alla conciliazione tra famiglia e lavoro.

L'*educazione di genere* dovrebbe prevedere dei *percorsi integrati* che includano i seguenti ambiti di intervento: la riscrittura dei libri di testo<sup>6</sup> di ogni ordine e grado; l'introduzione della *grammatica di genere* non solo nei libri scolastici ma in tutte le comunicazioni ufficiali e massmediatiche; l'introduzione dell'*educazione sessuale*<sup>7</sup> e dell'*educazione sentimentale* nelle scuole. Si dovrebbe inoltre introdurre o potenziare ove presente, l'*educazione all'immagine* e l'*educazione ai media* che tanta prevenzione potrebbero fare contro fenomeni in enorme espansione come il *cyberbullying*.

A questo andrebbe inoltre aggiunta l'*educazione alle differenze* e alla *multiculturalità* (contro discriminazione, razzismo, sessismo, omofobia, bullismo, ecc.). Si dovrebbe inoltre introdurre, anche nella formazione di educatori/trici e corpo insegnante, la *pedagogia di genere* e la *prospettiva di genere* nelle varie discipline insegnate.

Tutti questi percorsi potrebbero agilmente trovare spazio nella vecchia e bistrattata materia dell'*educazione civica*, o per meglio aggiornarla secondo i

---

5 The global gender gap report del World Economic Forum ([www.weforum.org](http://www.weforum.org)) è uno studio su base annuale sulle disparità di genere nel mondo in base a quattro criteri fondamentali: salute, formazione, lavoro e partecipazione nel sistema politico. La posizione dell'Italia nel report 2016 è al 50esimo posto, l'anno precedente si trovava al 41 posto, nel 2014 al 69esimo. Cfr. The World Economic Forum (2016) *Global Gender Gap Report*, testo disponibile al sito: <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2016/>, consultato il 10/01/2017.

6 La riscrittura dei libri scolastici dovrebbe semplicemente trovare applicazione nel rispetto del *Progetto Polite (Pari Opportunità nei Libri di Testo)*, nato sulla scia della Piattaforma di Pechino del 1995, ha elaborato nel 1999 un *Codice di autoregolamentazione* con AIE-Editori, affinché la prospettiva di genere diventasse criterio orientativo nella stesura dei libri di testo, ma le sue indicazioni sono rimaste perlopiù inascoltate.

7 L'*educazione sessuale* dovrebbe seguire le *Linee guida OMS 2010*, la versione italiana è dell'anno successivo: Ufficio Regionale per l'Europa dell'OMS e bzga, P. Stettini (edizione italiana a cura di) (2011): *Standard per l'Educazione Sessuale in Europa. Guida alla realizzazione, per la Federazione Italiana di Sessuologia Scientifica*, testo disponibile al sito: <http://www.fissonline.it/pdf/guidaoms.pdf>, consultato il 10/01/2017.

nuovi modelli teorici di cui abbiamo parlato nell'introduzione, nell'ambito della *cittadinanza di genere*.

### 3. Lessici e grammatiche di genere

Uno dei punti nodali rispetto all'*educazione di genere* è di praticarla utilizzando un *lessico di genere* che utilizzi la *grammatica di genere* per includere e non discriminare. In Italia la situazione è molto restia al cambiamento, nonostante un rinnovato e recentissimo interesse in proposito.

Ma si può forzare la lingua? Molti studiosi/e e linguisti/e se lo sono chiesto nel corso del tempo. Una prospettiva è quella di andare verso un *universalismo neutro*, modalità che da un lato può essere una chance di inclusione, ma dall'altro, preclude la *nominazione delle differenze*. Un'altra chance di innovazione è quella di introdurre *neologismi di genere* (è il caso di *femminicidio*, termine entrato nel *Vocabolario della Crusca* nel 2013 grazie al lavoro politico dei *centri antiviolenza* e dei movimenti delle donne).

Alcune lingue ancora in divenire, come l'esperanto, hanno nel tempo fatto proposte di rinnovamento della *formazione del genere* nella grammatica, ma questo è difficile per le lingue che sono consuetudinariamente parlate. Fare cadere dall'alto delle riforme linguistiche è sempre molto difficile perché è quasi impossibile convincere una "comunità di parlanti" con una legge.<sup>8</sup> Ciononostante alcuni paesi hanno proposto nelle loro riforme linguistiche l'introduzione di dettami *gender friendly* o di nuovi pronomi *gender inclusive*<sup>9</sup>.

Molti *lessici di genere* sono presenti sia in Italia che all'estero e alcuni sono gratuitamente scaricabili on line. Anche qui, meglio non ricorrere ai dizionari e ai vocabolari, tradizionalmente scritti dagli uomini, ma optare per questi contributi che aiutano a lavorare correttamente sul piano del linguaggio.

### 4. Strumenti internazionali e carenze italiane

In Italia ad oggi manca una *Authority sulla comunicazione di genere* che monitori i media, la televisione, i giocattoli e le pubblicità sessiste. Esiste invece l'*Istituto dell'Autodisciplina Pubblicitaria* che sanziona alcune pubblicità considerate discriminatorie o sessiste, ma solo se l'agenzia è iscritta allo *IAP*. Non sono quindi sanzioni vincolanti, nonostante un protocollo d'intesa firmato nel 2011

---

8 È il caso dell'Italia che nel 1986 pubblica, su richiesta ministeriale e in collaborazione con l'Accademia della Crusca, un pionieristico lavoro di Alma Sabatini (1986) *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana: per la scuola e per l'editoria scolastica*, Roma: Istituto poligrafico e Zecca dello Stato-Libreria dello Stato, Presidenza del consiglio dei ministri-Direzione generale delle informazioni della editoria e della proprietà letteraria artistica e scientifica; cui segue Alma Sabatini (1987) *Il sessismo nella lingua italiana*, Roma: Presidenza del Consiglio dei ministri-Direzione generale delle informazioni della editoria e della proprietà letteraria artistica e scientifica. I due testi fecero scalpore e i più noti giornalisti li criticarono.

9 Particolare è il caso di Egalia, una scuola di Stoccolma nata nel 2010, dove i bambini/e da 1 a 6 anni vengono chiamati col pronome inclusivo «Hen», usato inclusivamente nei circoli femministi e omosessuali, anche se inesistente nella lingua ufficiale, ed opposto al neutro.

tra l'istituto e il *Dipartimento per le pari opportunità* e uno nel 2014 firmato con l'*Associazione nazionale dei Comuni*. È ovvio inoltre pensare che il controllo non può essere demandato ad un organo interno allo stesso mondo pubblicitario. In Italia, come abbiamo già detto, manca l'educazione di genere e sessuale in ogni ordine e grado scolastico e universitario, l'introduzione vincolante della grammatica di genere nelle comunicazioni istituzionali e del sistema educativo, un'attuazione vincolante del *Progetto Polite* che dovrebbe prevedere che si possano adottare solo i libri di testo conformi alle raccomandazioni previste. Manca inoltre una introduzione della *prospettiva di genere nelle ricerche* istituzionali e del metodo della raccolta dei dati *disaggregati per genere*, così come richiesto da varie raccomandazioni europee.

Si attende inoltre una effettiva e definitiva ripartizione delle risorse previste dal *Decreto Femminicidio* e dalla *Convenzione Istanbul* (39 milioni di euro) per i *Centri Antiviolenza* e l'attuazione dei piani di formazione (scolastica / del personale). Sarebbe inoltre necessario un monitoraggio sui Comuni da cui dipende la formazione del personale degli asili nido e delle scuole dell'infanzia.

Nonostante queste manchevolezze nel sistema italiano, ci sono molte convenzioni firmate dall'Italia o raccomandazioni internazionali che possono essere chiamate in causa riguardo l'introduzione di un piano vincolante di *educazione di genere*: la prima è la *Convenzione Cedaw* (*Convenzione sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione della donna*) del 1979 e il *Protocollo Opzionale* del 1999 che non ha visto grandi risultati nel nostro paese. Tanto che è nata, per il trentennale, la *Piattaforma Lavori In Corsa Cedaw* che ha redatto con le associazioni del terzo settore un *Rapporto Ombra* presentato alle Nazioni Unite nel 2011.<sup>10</sup> A seguito di questa "sconfessione" nei risultati della *parità di genere* presentati dal governo italiano, l'anno successivo l'Onu ha inviato Rashida Manjoo a fare nel nostro paese un sopralluogo per comprendere l'effettivo avanzamento delle condizioni della vita delle donne, in particolare per quanto riguarda la prevenzione della violenza di genere. Rashida Manjoo aveva già scritto il *Primo Rapporto tematico sul femminicidio nel mondo* (2012) ed ha redatto un *Rapporto sulla violenza di genere in Italia* nello stesso anno, in cui ha auspicato di "trovare soluzioni olistiche che consentano di far fronte sia alle necessità individuali delle donne che alle barriere sociali, economiche e culturali che sono una realtà nelle vite di tutte le donne. La presa in carico di tali necessità deve andare di pari passo con un cambiamento sociale per contrastare le cause sistemiche e strutturali delle disuguaglianze e della discriminazione che molto spesso portano alla violenza sulle donne".<sup>11</sup>

Importante è poi la *Dichiarazione Di Pechino* uscita dalla *Conferenza mondiale delle donne* del 1995 e la *Road Map Pechino + 20* che prevede come obiettivo il raggiungimento della parità di genere nel 2030. Esiste poi la *Carta Europea per l'uguaglianza e la parità delle donne e degli uomini nella vita locale*, emanata nel

---

10 Cfr. *il Rapporto ombra sull'attuazione della Cedaw in Italia*, 2011, testo disponibile al sito: [http://files.giuristidemocratici.it/giuristi/Zfiles/ggdd\\_20110708082248.pdf](http://files.giuristidemocratici.it/giuristi/Zfiles/ggdd_20110708082248.pdf), consultato il 10/01/2017.

11 Cfr. Rashida Manjoo, *Report of the Special Rapporteur on violence against women, its causes and consequences*, 15/06/2012, testo disponibile al sito: <http://www.ohchr.org/>, consultato il 10/01/2017, traduzione italiana non ufficiale a cura di I. Granitto.

2006, ma stando al *global gender gap index* che vede l'Italia nel 2016 cinquantesima su una lista di 144 paesi nel mondo, una donna della mia età (40) che vive in questo paese, dovrà attendere 169 anni per vedere raggiunta la *parità di genere*: siamo indietro di quasi due secoli sulla tabella di marcia.

Eppure le raccomandazioni che contengono norme relative all'attuazione di una *educazione di genere* per il raggiungimento della parità sono moltissime a livello internazionale,<sup>12</sup> di seguito indichiamo le principali:

- 1967: CEDAW - Dichiarazione sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti della donna (ONU).
- 1993: Dichiarazione sull'eliminazione della violenza contro le donne (ONU).
- 1997: *Trattato di Amsterdam*, introduce importanti principi, tra cui quello della non discriminazione tra i sessi.
- 2000: *Raccomandazione 2000,11* del *Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa* sulla tratta di essere umani a fini di sfruttamento sessuale.
- 2001: Risoluzione 1247 dell'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa sulle mutilazioni genitali femminili.
- 2001: *Risoluzione 2128(INI)* del *Parlamento Europeo* sulla salute e i diritti sessuali e riproduttivi.
- 2002: *Raccomandazione 1582* dell'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa sulla violenza domestica contro le donne.
- 2003: Risoluzione 1327 dell'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa sui crimini d'onore.
- 2004: *Raccomandazione 1681* dell'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa per la campagna per combattere la violenza domestica sulle donne.
- 2005: *Raccomandazione 1723* dell'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa sui matrimoni forzati e sui matrimoni in età minorile.
- 2007: *Raccomandazione (2007)17* sulle norme e meccanismi per la parità tra le donne e gli uomini.
- 2008: *Risoluzione 2038(INI)* del *Parlamento europeo* sull'impatto del marketing e della pubblicità sulla parità tra donne e uomini.
- 2013: *Risoluzione 2116(INI)* del *Parlamento europeo* sull'eliminazione degli stereotipi di genere nell'Unione Europea.
- 2015: *Risoluzione 2217(INI)* del *Parlamento europeo* sui progressi concernenti la parità tra donne e uomini nell'Unione europea nel 2013.

A livello internazionale dunque, oltre alle risoluzioni ci sono anche altri strumenti che contengono la promozione di una *educazione di genere* nella formazione e nella società, in particolare la sopraenunciata *Road Map Pechino+20* che all'*Obiettivo strategico B4 - Formazione a una cultura della*

---

<sup>12</sup> Sull'argomento delle strategie comunitarie in tema di parità alcuni interessanti spunti sono presenti in F. Rescigno (a cura di) (2016) *Percorsi di eguaglianza*, Torino: Giappichelli.

*differenza di genere* così enuncia: “Recepire, nell’ambito delle proposte di riforma della scuola, dell’università, della didattica, i saperi innovativi delle donne, nel promuovere l’approfondimento culturale e l’educazione al rispetto della differenza di genere”.<sup>13</sup>

È stata inoltre emanata da parte della Comunità Europea, la *Strategia quadro comunitaria per l’uguaglianza tra uomini e donne 2001-2005* per ridurre discriminazioni e disuguaglianze e per modificare i ruoli e gli stereotipi di genere imposti dalla struttura patriarcale. A seguito di questa strategia nel 2006 la *Commissione Europea* ha elaborato un documento chiamato *Road map* per l’eliminazione delle disuguaglianze e degli *stereotipi di genere* nella società. Sull’argomento, presente anche nelle varie convenzioni e trattati contro la violenza, in quanto fattore che può indurre alla violenza e alla discriminazione di genere, si è espressa anche Kartika Tamara Liotard, nella recente *Relazione sull’eliminazione degli stereotipi di genere nell’Unione Europea* (Commissione per i diritti della donna e l’uguaglianza di genere, 2012).

La Raccomandazione CM/Rec(2010)5 agli Stati membri sulle misure dirette a combattere la discriminazione fondata sull’orientamento sessuale o l’identità di genere, ha messo in campo da parte del Consiglio d’Europa un Programma per combattere le discriminazioni basate sull’orientamento sessuale e sull’identità di genere nel 2013, che fa parte della Strategia nazionale per la prevenzione ed il contrasto delle discriminazioni basate sull’orientamento sessuale e sull’identità di genere (2013-15), detta anche Strategia LGBT, attuata con Decreto del Ministero del lavoro e delle politiche sociali del 16 aprile 2013. Coordinata dall’UNAR-Ufficio Nazionale Anti discriminazioni Razziali che fa capo al Dipartimento per le pari opportunità, in collaborazione con le diverse realtà istituzionali (Dipartimento delle pari opportunità, le associazioni e le parti sociali), ad un certo stato di avanzamento è stata bloccata per le polemiche dei movimenti d’opinione *antigender*.

## 5. Educazione di genere: la situazione normativa italiana

In Italia nel corso degli ultimi anni ci sono stati molti tentativi di sanare una situazione di stallo rispetto all’introduzione dell’*educazione di genere*, ma finora sono tutte giacenti o non approvate, anche per via di una campagna di opinione *antigender* che è stata particolarmente agguerrita anche a livello politico.<sup>14</sup> Di seguito le principali proposte di legge:

- Disegno di Legge n. 4424: Norme per la parità di accesso ai mezzi di comunicazione nella campagna elettorale e istituzione dell’Agenzia per la parità, per la non discriminazione tra i generi e per la tutela della dignità della donna nell’ambito della pubblicità e della comunicazione (15/06/2011).

---

<sup>13</sup> *Road Map Pechino+20*, testo disponibile al sito: <http://beijing20.unwomen.org/en>, consultato il 10/01/2017.

<sup>14</sup> Per una panoramica riassuntiva dello scontro teorico e politico relativo al gender si veda M. Marzano (2015) *Papà, mamma e gender*, Novara: Utet.

- Disegno di Legge n. 245: Modifiche alla legge 13 ottobre 1975, n. 654, e al decreto-legge 26 aprile 1993, n. 122, convertito, con modificazioni, dalla legge 25 giugno 1993, n. 205, per il contrasto dell'omofobia e della transfobia (15/03/2013).
- Disegno di Legge n. 1510: Istituzione di percorsi didattici e programmi di educazione all'affettività e alla sessualità consapevole nelle scuole secondarie di primo grado e nei primi due anni delle scuole secondarie di secondo grado (7/08/2013).
- Disegno di Legge n. 1261: Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione e il contrasto del fenomeno del cyberbullismo (27/01/2014).
- Disegno di Legge n. 1680: Introduzione dell'educazione di genere e della prospettiva di genere nelle attività e nei materiali didattici delle scuole del sistema nazionale di istruzione e nelle università (18/11/2014).
- Disegno di Legge n. 3022: Introduzione dell'educazione di genere nelle attività didattiche delle scuole del sistema nazionale di istruzione e nelle università (9/04/2015).

Oltre a queste proposte di legge, vi sono dei principi e delle convenzioni inoppugnabili cui fare riferimento per appellarsi ad una introduzione vincolante rispetto all'*educazione di genere*: in particolare i principi costituzionali di *pari dignità, pari opportunità* e di *non discriminazione* (Art. 3, 4, 29, 51 della *Costituzione italiana*). Vi è poi il *Decreto femminicidio* che prevede un *Piano d'azione straordinario contro la violenza sessuale e di genere 2014-2020*. Il *Decreto* specifica al punto 2:

“a) prevenire il fenomeno della violenza contro le donne attraverso l'informazione e la sensibilizzazione della collettività, rafforzando la consapevolezza degli uomini e ragazzi nel processo di eliminazione della violenza contro le donne; b) promuovere l'educazione alla relazione e contro la violenza e la discriminazione di genere nell'ambito dei programmi scolastici delle scuole di ogni ordine e grado, al fine di sensibilizzare, informare, formare gli studenti e prevenire la violenza nei confronti delle donne e la discriminazione di genere, anche attraverso un'adeguata valorizzazione della tematica nei libri di testo”.<sup>15</sup>

Vi sono inoltre importanti indicazioni sul tema nel *Decreto Legge - Misure urgenti in materia di istruzione, università e ricerca* che all'Art. 16 della legge 128/2013, prevede l'obbligatorietà della formazione del personale scolastico con riferimento all'aumento delle competenze relative all'educazione all'affettività, al rispetto delle diversità e delle pari opportunità di genere e al

---

15 Cfr. *Legge 119/2013-Disposizioni urgenti in materia di sicurezza e per il contrasto della violenza di genere, nonché in tema di protezione civile e di commissariamento delle province (Decreto femminicidio)*, testo disponibile al sito: <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/08/16/13G00141/sg>, consultato il 10/01/2017.



superamento degli stereotipi di genere, in attuazione di quanto previsto dal *Decreto femminicidio*.

Direttive sull'*educazione di genere* si possono trovare inoltre all'interno delle «Leggi regionali contro la violenza», ad esempio sono ben esplicitate in quella dell'Emilia-Romagna, dove all'articolo 1 punto 2 si specifica:

“La Regione Emilia-Romagna (...) contrasta ogni tipo di violenza e discriminazione di genere in quanto lesive dei diritti umani, della libertà, della dignità e dell'inviolabilità della persona; promuove la cultura della rappresentanza paritaria, del potere condiviso, della prevenzione, cura e benessere della persona anche in relazione al genere, dell'educazione e della valorizzazione delle differenze di genere per il contrasto agli stereotipi contro tutte le discriminazioni”.<sup>16</sup>

Ma lo strumento più importante a livello normativo è la Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e la violenza domestica, Istanbul 2011. La Convenzione, firmata da 22 paesi, impegna gli stati ad agire in maniera globale e concertata contro la violenza di genere, armonizzando le leggi e puntando l'attenzione sulla prevenzione. Firmata nel 2012 e ratificata nel 2013 dall'Italia, sarà vincolante in quanto prevede sanzioni allo Stato per la mancata attuazione. All'Articolo 14- Educazione, si legge:

“1 - Le Parti intraprendono, se del caso, le azioni necessarie per includere nei programmi scolastici di ogni ordine e grado dei materiali didattici su temi quali la parità tra i sessi, i ruoli di genere non stereotipati, il reciproco rispetto, la soluzione non violenta dei conflitti nei rapporti interpersonali, la violenza contro le donne basata sul genere e il diritto all'integrità personale, appropriati al livello cognitivo degli allievi. 2 - Le Parti intraprendono le azioni necessarie per promuovere i principi enunciati al precedente paragrafo 1 nelle strutture di istruzione non formale, nonché nei centri sportivi, culturali e di svago e nei mass media”.<sup>17</sup>

A ben vedere dunque, l'*educazione di genere* non sarebbe solo necessaria ma addirittura obbligatoria perché prevista da numerose leggi e convenzioni: la sua introduzione non sarebbe dunque negoziabile ma inoppugnabile.

---

16 Cfr. *Legge quadro per la parità e contro le discriminazioni di genere della Regione Emilia-Romagna*, 2014, testo disponibile al sito: <http://bur.regione.emilia-romagna.it/dettaglio-inserzione?i=51d25fc5e1344301bf98e380d04382d2>, consultato il 10/01/2017.

17 Cfr. Consiglio d'Europa, *Convenzione sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e la violenza domestica*, Istanbul, 11 maggio 2011. Testo disponibile al sito: <http://www.coe.int/it/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/210>, consultato il 10/01/2017.

In tutto questo cosa ha fatto il *Dipartimento per le pari opportunità* italiano, che è stato in questi anni a lungo vacante di una guida? Alcune azioni sono state messe in cantiere: innanzitutto un *Comitato di esperti sul linguaggio di genere* che ha l'incarico di redigere delle linee guida nazionali a cui dovranno attenersi gli operatori dei media, il legislatore, tutti gli uffici della pubblica amministrazione e la scuola, nel rispetto del linguaggio di genere. Si è insediato il 28 aprile 2015, a seguito della circolare del 2015 emanata dalla Presidente della Camera Laura Boldrini che raccomandava l'uso della grammatica e del lessico di genere nelle cariche e nelle comunicazioni istituzionali.<sup>18</sup>

È stato infine varato il *Piano Antiviolenza 2015* previsto dalla Convenzione di Istanbul, con cadenza biennale che prevede la *GREVIO - Commissione di vigilanza sull'attuazione della Convenzione di Istanbul* che veglierà sugli avanzamenti a livello nazionale. Nel piano si promuove inoltre l'attuazione di una *Banca dati del femminicidio* e un *Osservatorio sul femminicidio* nonché tavoli di coordinamento per governance territoriale *multi-agency*. Ma soprattutto, prescritti dal piano vi sono tre anni di intervento riguardo alla prevenzione con tre assi portanti: *comunicazione, educazione, formazione*. Infine il *Dipartimento per le pari opportunità* ha organizzato la *Settimana nazionale contro la violenza e la discriminazione* (10-16 ottobre 2013), attraverso un protocollo d'intesa con il *Ministero dell'istruzione e della ricerca*, con azioni di *educazione di genere* specificatamente rivolte alle scuole.

## 6. Direttive ministeriali

Le normative e raccomandazioni comunitarie sono state in piccolissima parte recepite a livello nazionale, ma alcune cose sono state fatte, anche se spesso giacciono come lettera morta. Nello specifico, già durante il ministero di Mariastella Gelmini era stato fatto un importante passo avanti inviando una *Circolare - Documento di indirizzo sulla diversità di genere* del 15/06/ 2011. Per la prima volta il *Dipartimento per le Pari Opportunità* insieme al *Ministero dell'Istruzione* hanno indirizzato le scuole a promuovere in maniera prioritaria progetti di *educazione di genere* e di rispetto delle pari opportunità con particolare riferimento al mondo dei media ed alla prevenzione degli stereotipi di cui essi sono spesso portatori.

A questa *Circolare* si è poi aggiunta la *Riforma Buona Scuola - Legge 107/2015* che al comma 16 prevede l'"attuazione dei principi delle pari opportunità, promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado, l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni".<sup>19</sup> Questo comma è stato preso di mira da tutta la frangia *antigender* e dal popolo

---

<sup>18</sup> Laura Boldrini ha fatto pressione con la propria leadership sull'uso *gender correctly* nella dicitura delle cariche e della comunicazione amministrativa con una lettera al Parlamento del 4 marzo 2015, testo disponibile al sito: [http://www.adnkronos.com/2015/03/05/marzo-lettera-boldrini-parlamentari\\_66iAmmKYW1VhnDfZl8p4OL.html](http://www.adnkronos.com/2015/03/05/marzo-lettera-boldrini-parlamentari_66iAmmKYW1VhnDfZl8p4OL.html), consultato il 10/01/2017.

<sup>19</sup> *Legge 107/2015-Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*, testo disponibile al sito: <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg>, consultato il 10/01/2017.

del *family day* spingendo la Ministra Stefania Giannini ad una *Circolare Miur del 15/09/2015* in cui si specifica che il comma non ha nulla a che fare con la cosiddetta *teoria gender*. La Ministra ha poi rilasciato dichiarazioni chiarendo questo comma dopo la valanga di proteste nelle scuole da parte sia delle famiglie che di attivisti e genitori:

“La riforma della “Buona scuola” non contiene riferimenti alla teoria del gender. Per chiarire questo punto, ieri il ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca ha inviato una circolare a tutte le scuole italiane. Il passaggio «falsamente incriminato» è il comma 16 dell’articolo 2 della riforma che «introduce la cultura della non discriminazione etnica, razziale, religiosa; della tolleranza, della sensibilità e dell’accoglienza, che la scuola nella storia ha sempre introdotto in varie forme», ha spiegato il ministro Stefania Giannini durante un intervento a Radio 24. Si introduce «un principio sacrosanto che non ha nulla a che fare con la teoria del gender - ha continuato il ministro - Chi parla ne parla in relazione al progetto educativo sulla scuola del governo Renzi compie una truffa culturale e ci tuteleremo con gli strumenti adeguati»<sup>20</sup>.”

Nonostante questa smentita, leggendo con attenzione la suddetta *Circolare*, con tutta probabilità non redatta dalla Ministra, vi si ribadisce invece l’importanza dell’*educazione di genere* (che è ovviamente incentrata sulla *gender theory*, non certo sull’*ideologia gender* agitata come spauracchio dai movimenti pro-family) in ottemperanza alle normative europee e nazionali. Vi si annuncia inoltre un pacchetto di linee di indirizzo sul tema ad uso delle scuole.

Questa circolare, tra l’altro accolta male da molta parte del movimento di attivisti/e dell’*educazione di genere* che probabilmente non l’ha letta approfonditamente, costituisce inoltre un importante sunto sulla ricezione del contesto giuridico internazionale, a partire addirittura dalla *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell’uomo e delle libertà fondamentali* del 1950:

“La finalità del suddetto articolo non è, dunque, quella di promuovere pensieri o azioni ispirati ad ideologie di qualsivoglia natura, bensì quella di trasmettere la conoscenza e la consapevolezza riguardo i diritti e i doveri della persona costituzionalmente garantiti, anche per raggiungere e maturare le competenze chiave di Cittadinanza, nazionale, europea e internazionale, entro le quali rientrano la promozione dell’autodeterminazione consapevole e del rispetto della persona, così come stabilito pure dalla Strategia di Lisbona 2000. Nell’ambito

---

20 J. Salvadori, *Giannini scrive alle scuole: «Nessuna teoria gender»*, in «Il Tirreno Toscana», 17/09/2015, testo disponibile al sito: [http://iltirreno.gelocal.it/italia-mondo/2015/09/17/news/giannini-scrive-alle-scuole-nessuna-teoria-gender-1.12108445?refresh\\_ce](http://iltirreno.gelocal.it/italia-mondo/2015/09/17/news/giannini-scrive-alle-scuole-nessuna-teoria-gender-1.12108445?refresh_ce), consultato il 10/01/2017.

delle competenze che gli alunni devono acquisire, fondamentale aspetto riveste l'educazione alla lotta ad ogni tipo di discriminazione, e la promozione ad ogni livello del rispetto della persona e delle differenze senza alcuna discriminazione. Si ribadisce, quindi, che tra i diritti e i doveri e tra le conoscenze da trasmettere non rientrano in nessun modo né "ideologie gender" né l'insegnamento di pratiche estranee al mondo educativo. Inoltre, è opportuno sottolineare che le due leggi citate come riferimento nel comma 16 della legge 107 non fanno altro che recepire in sede nazionale quanto si è deciso nell'arco di anni, con il consenso di tutti i Paesi, in sede Europea, attraverso le Dichiarazioni, e in sede Internazionale con le Carte".<sup>21</sup>

Un importante passaggio è riservato alla formazione del personale scolastico ed educativo, in ottemperanza alle raccomandazioni internazionali ed alle convenzioni firmate dall'Italia, nonché al *Decreto Legge Femminicidio*:

"Deve essere, inoltre, sottolineato che il personale scolastico, a cui è affidato il compito di educare i nostri ragazzi anche su queste delicate tematiche, deve essere debitamente formato e aggiornato, così come previsto anche dalla legge 128/2013 che all'art.16 let. D che pone all'attenzione delle scuole la necessità di favorire: *l'aumento delle competenze relative all'educazione all'affettività, al rispetto delle diversità e delle pari opportunità di genere e al superamento degli stereotipi di genere, in attuazione di quanto previsto dall'articolo 5 del decreto-legge 14 agosto 2013, n. 93, convertito, con modificazioni, dalla legge 15 ottobre 2013, n. 119*".<sup>22</sup>

Su questo punto focale, la circolare intende fare chiarimento annunciando delle linee guida relative alla formazione che a tutt'oggi, a distanza di più di un anno, non sono ancora state emanate.

## 7. Conclusioni: chi forma i formatori?

Dopo questa panoramica legislativa appare chiaro che l'Italia non può aprire un dibattito relativo al tema "*educazione di genere sì o no*" in quanto da molti anni ha recepito e firmato convenzioni estremamente vincolanti a livello internazionale. Questo problema non sarebbe sorto se ad un certo punto i movimenti pro-famiglia tradizionale, schierati con una certa area cattolico-oltranzista, non avessero strumentalizzato l'argomento facendone un campo di battaglia politico-elettorale (nello stesso momento in cui ad esempio, a livello nazionale si parlava di unioni civili). Dal canto loro, molti movimenti schierati a

---

21 Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione, *Chiarimenti e riferimenti normativi a supporto dell'art. 1 comma 16 legge 107/2015*, circolare del 15/09/2015, testo disponibile al sito: <http://www.istruzione.it/allegati/2015/prot1972.pdf>, consultato il 10/01/2017.

22 Ibidem.

favore dell'*educazione di genere* hanno mostrato una certa disomogeneità e a volte anche mancanza di fondamenti culturali, tutti tesi come sono stati a sconfessare l'esistenza della *gender theory* proprio quando invece dovevano farne comprendere a livello divulgativo i presupposti scientifici.

Le linee guida sulla formazione del personale rispetto alle tematiche di genere chiariranno finalmente chi quando e come deve intervenire nei contesti educativi e con quali strategie. Questo significherà togliere il campo all'arbitrarietà degli interventi e anche delle opposizioni, che finora hanno lavorato contro proprio in virtù di un *vuoto di formazione*, perché non si può parlare, dopo la nostra lunga rassegna, di un *vuoto normativo*.

Come bisognerebbe muoversi per ovviare dunque a questo vuoto formativo? Una ricerca recente del 2012 mappa la situazione dei *gender studies* in Italia: in Italia erano presenti 57 atenei pubblici: solo in 16 (28%) di questi era attivo almeno un corso universitario riconducibile agli studi di genere. La loro diffusione appariva irrilevante al di fuori dei corsi di laurea dell'area socio-politica. L'interesse per il genere femminile e i rapporti di genere tra uomini e donne era largamente prevalente, mentre scarsissimo era quello per le tematiche *LGBTQIA*. Non esistono percorsi di laurea dedicati (laurea in *gender studies*) né dipartimenti, né aree disciplinari, ma solo pochissimi master e corsi di specializzazione. Questo fa sì che non si formino esperti/e del settore, inoltre gli studiosi/e che si occupano di *gender studies* subiscono ulteriore discriminazione nei concorsi e nelle abilitazioni, poiché in Italia non esiste il settore disciplinare; il che fa sì che questi studi siano sempre considerati "fuori area" proprio per la loro natura *multidisciplinare*.

I *gender studies* in Italia hanno ancora poca diffusione, soprattutto a livello accademico, invece si sono sviluppati moltissimo all'estero specie negli ultimi anni, tanto da avere interi dipartimenti e settori disciplinari, *centri studi* e progetti di finanziamento specificatamente dedicati. Nel 2011-2012 gli insegnamenti in *gender studies* attivi nei nostri atenei sono stati 57, cioè lo 0,001% dell'offerta formativa complessiva, inoltre l'87% delle docenti erano donne, il che ripropone un classico esempio di *segregazione di genere*.<sup>23</sup>

Quali *azioni correttive di genere* porre dunque in essere rispetto al tema dell'*educazione di genere*? Il grande quesito rimane, secondo la nostra opinione, la domanda "chi forma i formatori?". Per ora infatti, la maggior parte degli interventi nelle scuole sono stati fatti da personale o associazioni del terzo settore, ma non esiste al momento nessun curriculum formativo o titolo di studio abilitante a divenire formatore sui temi del genere. Appare dunque necessario ed urgente l'inserimento della prospettiva di genere nei curricula educativi e formativi per insegnanti/educatori e per tutte le altre figure professionali, bisognerebbe inoltre rendere obbligatori i corsi di aggiornamento annuali. Appare fondamentale lavorare a una educazione permanente per gli adulti e per i giovani, specialmente attraverso il metodo *peer-education*

---

23 F. Antonelli, G. Sarra, R. Sorrentino (2013) *La formazione universitaria e post-universitaria Gender sensitive in Italia* (Anno Accademico 2011/2012), testo disponibile al sito: <http://www.ingenere.it/articoli/il-sesso-mancante-nelluniversit-italiana>, consultato il 10/01/2017.

(educazione/prevenzione tra pari). È infine urgente e necessaria l'istituzione del *Settore scientifico-disciplinare Miur* e la conseguente abilitazione sia a livello di personale scolastico che universitario.

## Bibliografia

E. Gianini Bellotti (1973) *Dalla parte delle bambine*, Milano: Feltrinelli.

A. Sabatini (1986) *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana: per la scuola e per l'editoria scolastica*, Roma: Istituto poligrafico e Zecca dello Stato-Libreria dello Stato.

AA.VV (2001) *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Milano: Guerini.

F. Pinto Minerva, M. Vinella (a cura di) (2003) *Pensare la differenza a scuola*, Quaderno n. 48, Bari: IRRE Puglia.

C. Serina (2003) *Rosa & Azzurro: genere, differenza e pari opportunità nella scuola*, Torino: Rosenberg & Sellier.

A. Mastrovito (a cura di) (2007) *Vivere il genere a scuola. La Scuola per lo sviluppo*, Roma: Ministero Pubblica Istruzione Direzione generale per gli Affari Internazionali, Unione Europea Fondi Strutturali 2000-2006.

I. Padoan, M. Sangiuliano (a cura di) (2008) *Educare con differenza. Modelli educativi e pratiche formative*, Torino: Rosenberg e Sellier.

E. Musi (2008) *Non è sempre la solita storia. Interrogare la tradizione, dar voce alla differenza di genere nelle pratiche educative*, Milano: Franco Angeli.

M.S. Sapegno (a cura di) (2010) *Che genere di lingua? Sessismo e potere discriminatorio delle parole*, Roma: Carocci.

C. Gamberi, M.A. Maio, G. Selmi (a cura di) (2010) *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Roma: Carocci.

M. Piazza (a cura di) (2010) *Questo esperimento deve essere fatto e lo sarà. Bambine e bambini: percorsi di educazione alla differenza di genere*, a Comune di Prato, Prato: Edizioni Junior.

I. Biemmi (2012) *Educare alla parità. Proposte didattiche per orientare in ottica di genere*, Roma: Edizioni Conoscenza.

Redattore Sociale (2013) *Parlare civile: comunicare senza discriminare*, Torino: Bruno Mondadori.

C. Cretella, I. Mora Sánchez (2014) Lessico familiare. Per un dizionario ragionato della violenza contro le donne, Cagliari: Settenove.

## LEADERSHIP PER UNA SCUOLA CHE PROMUOVA L'EDUCAZIONE DI GENERE E LA VALORIZZAZIONE DELLE DIFFERENZE

Francesca Dello Preite

### 1. Educazione di genere e scuola. Il punto della situazione prima e dopo la riforma del 2015

Le politiche e le riforme che negli ultimi decenni hanno interessato e caratterizzato il sistema scolastico italiano hanno eluso di riservare all'educazione di genere uno spazio *ad hoc* entro cui definirne le finalità, gli obiettivi così come i criteri e le modalità per garantirne un'effettiva presenza e un'adeguata pratica all'interno dei curricoli scolastici (Foti, 2015). Il ritardo che l'Italia presenta su questo fronte rispetto ad altri paesi europei emerge con chiarezza dalla lettura della ricerca "Differenze di genere nei risultati educativi: studio sulle misure adottate e sulla situazione attuale in Europa" che la società Eurydice ha condotto nel 2009 per conto della Commissione europea<sup>24</sup>.

Scorrendo i principali documenti che a partire dal 2000 hanno inteso riconfigurare i percorsi educativi e formativi delle scuole di ogni ordine e grado<sup>25</sup> si possono rintracciare aspetti legati trasversalmente all'educazione di genere - come nel caso di alcuni obiettivi attinenti al campo d'esperienza "Il sé e l'altro" per la scuola dell'infanzia o all'ambito "Costituzione e cittadinanza" per la scuola primaria e secondaria - ma al di là di tali richiami non compare mai l'intenzione di affrontare criticamente il tema del *genere* secondo ciò che esso effettivamente significa, ovvero, "la modalità con cui le società hanno interpretato le differenze tra il maschile e il femminile e a partire da esse hanno costruito la loro organizzazione sociale, culturale e (ri)produttiva" (Gambero, Maio, Selmi, 2010, p. 19).

La mancanza a livello nazionale di *linee guida* (o documenti simili) che convalidino la necessità di educare le nuove generazioni a relazioni sociali e umane improntate sul rispetto dell'altro/a, sulla valorizzazione delle differenze, su un'equa partecipazione di donne e di uomini alla vita sociale, culturale, politica, lavorativa del nostro Paese, ha di fatto lasciato che la progettazione di attività attinenti all'educazione di genere avvenisse secondo logiche diversificate e, spesso, riconducibili alla *sensibilità* dei/delle docenti e dei/delle dirigenti creando così una diffusione di proposte disomogenea e a macchia di leopardo.

In questo variegato panorama non mancano certamente esempi di buone pratiche che le scuole hanno realizzato in autonomia o con il supporto e la collaborazione di associazioni ed enti esterni con cui sono state anche costituite

---

<sup>24</sup> Il documento è disponibile al sito:

[http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic\\_reports/120IT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/120IT.pdf) (ultima consultazione 29 marzo 2017).

<sup>25</sup> Ci si riferisce ai documenti delle Indicazioni Nazionali che a partire dal 2004 in poi hanno delineato le finalità, gli obiettivi di apprendimento e le competenze di cui ogni scuola autonoma deve comunque tener conto nella elaborazione del proprio curriculum.



delle reti per facilitare i rapporti e la condivisione delle competenze (Dello Preite, 2013). A tal proposito si possono ricordare alcune azioni significative tra cui la “Misura sette” contenuta nel Programma Operativo Nazionale (PON) 2000-2006 rivolta alla “Promozione di scelte scolastiche e formative mirate a migliorare l’accesso e la partecipazione delle donne al mercato del lavoro” articolata in tre azioni: la formazione dei docenti sui temi delle pari opportunità; i progetti per sostenere lo sviluppo di competenze tecnico-scientifiche e di promozione dell’imprenditoria femminile nelle scuole secondarie di secondo grado; le iniziative di orientamento e di ri-motivazione allo studio per incentivare l’inserimento o il re-inserimento delle donne nel mondo del lavoro. Anche nel PON 2007-2013 sono state riprese le tematiche delle pari opportunità sempre al fine di ridurre la segregazione femminile e accrescere esperienze di orientamento di genere. A queste proposte di carattere nazionale e finanziate dal Fondo Sociale Europeo, si sono poi affiancati progetti a livello interregionale, regionale, provinciale e comunale tra cui il “Progetto Integrato per le Pari Opportunità nelle scuole” (P.I.P.O.L.) promosso nel 2008 dalla Provincia di Torino, il progetto “Promuovere le Pari Opportunità nelle scuole” lanciato nell’anno scolastico 2011-2012 da parte della Regione Emilia Romagna e dal rispettivo Ufficio scolastico regionale e il progetto “Educare alla Parità” attivato dall’Ufficio scolastico regionale della Campania nell’anno scolastico 2013-2014. Alle iniziative appena citate se ne possono aggiungere molte altre alcune delle quali ben documentate e pubblicate sui siti degli istituti scolastici e/o degli enti proponenti<sup>26</sup>.

Venendo alla recente Riforma scolastica introdotta dalla Legge n. 107 del 2015, a tutti nota come “La Buona Scuola”, vediamo che poco o niente è cambiato rispetto al passato. Anzi, si può affermare che quanto sancito dall’art. 1, com. 16, in cui si dichiara che:

Il piano triennale dell’offerta formativa assicura l’attuazione dei principi di pari opportunità promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado l’educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni, al fine di informare e sensibilizzare gli studenti, i docenti e i genitori sulle tematiche indicate dall’articolo 5, comma 2, del decreto-legge 14 agosto 2013, n. 93 [...], abbia sortito reazioni ben diverse da quelle attese scatenando a livello mediatico (e non solo) un acceso dibattito sulla liceità di affrontare in ambito scolastico queste tematiche che, secondo gli oppositori alla cosiddetta *Teoria del Gender*, afferiscono strettamente alle scelte e ai processi educativi familiari.

---

<sup>26</sup> Per approfondimenti in rete si vedano i documenti pubblicati ai seguenti siti:  
<http://scuola.regione.emilia-romagna.it/focus-scuola/pari-opportunita-i-progetti-formativi-nelle-scuole->  
<http://www.impariascuola.it>;  
<http://www.ic83porchianobordiga.gov.it/progetti/item/80-progetto-educare-alla-parita.html>  
<http://www.icscastelfocognano.gov.it/joomla/differenza-culturale-e-di-genere/70-la-cultura-di-ggenere-nella-didattica>;  
<http://educard.scandiccultura.eu/educarsi-alle-differenze-di-genere/> (ultima consultazione: 29 marzo 2017).

Quasi paradossalmente, le tensioni venutesi a creare fra le correnti pro e contro *gender* hanno indotto il “Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione” a pubblicare la Nota MIUR n. 1972 del 15 settembre 2015, “Chiarimenti e riferimenti normativi a supporto dell’art. 1 comma 16 legge 107/2015”, al fine di motivare le decisioni prese e di stemperare le *paure* e i timori sollevati da più parti. A tal riguardo il documento chiarisce che la finalità del comma n. 16:

non è quella di promuovere pensieri o azioni ispirati ad ideologie di qualsivoglia natura, bensì quella di trasmettere la conoscenza e la consapevolezza riguardo i diritti e i doveri della persona costituzionalmente garantiti, anche per raggiungere e maturare le competenze chiave di Cittadinanza, nazionale, europea e internazionale, entro le quali rientrano la promozione dell’autodeterminazione consapevole e del rispetto della persona [...]. Nell’ambito delle competenze che gli alunni devono acquisire, fondamentale aspetto riveste l’educazione alla lotta ad ogni tipo di discriminazione, e la promozione ad ogni livello del rispetto della persona e delle differenze senza alcuna discriminazione.

Sembra del tutto anacronistico che agli inizi del terzo millennio ci sia ancora bisogno di “giustificare” perché la scuola includa tra le sue finalità il compito di rimuovere e scardinare, fin dalla prima infanzia, quei condizionamenti sessisti che per secoli hanno vincolato lo sviluppo della maschilità agli stereotipi della forza, della virilità e del potere, e quello della femminilità agli stereotipi della dolcezza, della maternità e della subordinazione. Come afferma Michela Marzano (2015) praticare l’educazione di genere nelle scuole di ogni ordine e grado non significa come è stato scritto e dichiarato ripetutamente sui *social network* “spiegare ai più piccoli che si può cambiare sesso a piacimento; che nella scuola elementare, e persino negli asili, si insegna la masturbazione”. L’intento è ben diverso e si configura, in prima istanza, come scrive la studiosa nel voler “combattere le discriminazioni, sconfiggere il bullismo e la violenza di genere e decostruire gli stereotipi sessisti e omofobi”.

L’arretratezza culturale che cristallizza entro canoni misogini e sessisti le identità di genere è la stessa che continua a riprodurre nella scuola e nell’università la segregazione formativa fra ragazzi e ragazze, gli squilibri di reddito e di carriera fra donne e uomini nel mondo del lavoro (Iori, 2014), a infliggere violenze inaudite sulle donne da parte di uomini che il più delle volte sono stati loro mariti, partner o conoscenti (Pinto Minerva, 2013).

Secondo Simonetta Ulivieri (2014, p. 18) infatti:

Le disuguaglianze tra uomini e donne sono il prodotto storicamente dato della costruzione sociale di un genere, quello femminile, da sempre identificato, stigmatizzato come inferiore. [...] Le diverse società nel tempo hanno interpretato le differenze uomo/donna, maschile/femminile per costruire le loro organizzazioni sociali, in cui il culturale apparteneva al maschio, e il riproduttivo alla femmina,

secondo logiche di superiorità/inferiorità. Di conseguenza nella storia umana [...] gli individui costruiscono rapporti di potere impari tra uomini e donne. Questo è l'“ordine di genere” dato, consolidato dalla società in cui viviamo. L'ordine di schieramento e di appartenenza che ogni bambino o bambina apprende fin dalla nascita, in famiglia, nella scuola, nella società.

Alla luce di tutto ciò, l'introduzione e la pratica formale dell'educazione di genere nelle scuole italiane diviene una strategia necessaria e doverosa, non soltanto per dare corso agli obblighi derivanti dalle normative internazionali ed europee ma ancor più per rispettare uno dei principali articoli della nostra Costituzione, ossia, quello di “rimuovere ogni ostacolo di ordine economico, sociale che limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese”<sup>27</sup>.

La scuola (e con essa le istituzioni tutte) non può più rinunciare a rilanciare un cambiamento culturale facendosi portavoce e assumendosi la responsabilità di favorire un'educazione e una formazione che siano generatrici di pensiero critico e di saperi plurimi capaci di dare cittadinanza e valore a tutte le differenze. Educare le nuove generazioni a considerare le differenze come fonte di arricchimento e di crescita personale e collettiva è “un progetto complesso, da articolare sia sul piano disciplinare sia sul piano di interventi interdisciplinari di natura trasversale, in cui promuovere un pensiero in grado di cogliere la ricchezza infinita che alberga nelle innumerevoli specificazioni del diverso da sé e nella relazione con esso” (Gallelli, 2012, p. 29).

Questa *inversione di marcia* per apportare significative trasformazioni non va lasciata al caso bensì supportata da una serie di interventi intenzionali che oltre a mettere in discussione i modelli educativi tradizionali favoriscano: la formazione dei/delle docenti sulle tematiche di genere, la progettazione di curricula scolastici *gender sensitive*, un dialogo fra scuola e famiglie che produca sinergie e alleanze educative, una leadership inclusiva e *capacitativa* con il precipuo “compito di coagulare i processi di sviluppo organizzativo e professionale intorno ad una visione strategica e generativa della scuola” (Costa, 2015, p. 191).

## 2. Il ruolo cruciale della *leadership* per valorizzare le differenze

Da quando la scuola italiana ha acquisito autonomia organizzativa, didattica, di ricerca, sperimentazione e sviluppo<sup>28</sup> il capo d'istituto, da quel momento divenuto dirigente, ha assunto un ruolo centrale e di elevata responsabilità rispetto alla gestione dei processi organizzativi e didattici e al raggiungimento dei risultati attesi.

---

<sup>27</sup> Cfr. Costituzione della Repubblica italiana, art. 3, com. 2.

<sup>28</sup> Le istituzioni scolastiche hanno acquisito personalità giuridica e autonomia con la Legge n. 59 del 1997 “Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa”.

Il nuovo assetto scolastico ha evidenziato la necessità di una figura dirigenziale, non più aderente a pratiche direttive, tipiche dei sistemi centralistici e burocratici del passato, ma orientata a una gestione efficace e dinamica in grado di individuare i bisogni e le attese dell'attuale società scandita da tempi di vita vertiginosi e da molteplici forme di comunicazione dove però non mancano inedite forme di marginalità e di conflitti sociali.

A tal proposito il documento "Conclusioni del Consiglio relative ad una leadership efficace nel campo dell'istruzione", guardando ai nuovi sistemi d'istruzione e formazione europei, ha invitato gli Stati membri a favorire lo sviluppo di leadership scolastiche che sappiano trasformare gli ambienti di apprendimento in autentici contesti di sviluppo umano. Nel testo infatti si afferma che:

In qualità di forze trainanti per la crescita, la competitività e la coesione sociale in una società della conoscenza, i sistemi di istruzione e formazione europei richiedono una leadership forte ed efficace a tutti i livelli. I moderni dirigenti scolastici fanno fronte ad una serie di compiti impegnativi, che comportano non solo la responsabilità di migliorare la qualità dell'insegnamento ed aumentare i livelli d'istruzione, ma anche di gestire risorse umane e finanziarie. La leadership scolastica richiede una gamma di competenze altamente sviluppate e sostenute da valori fondamentali. Richiede impegno professionale, capacità di motivare ed ispirare, nonché competenze per una sana gestione e capacità pedagogiche e comunicative. I buoni dirigenti scolastici sviluppano una visione strategica per i loro istituti, agiscono come modelli sia per i discenti che per gli insegnanti e sono fattori chiave per la creazione di un ambiente efficace e attraente che favorisca l'apprendimento<sup>29</sup>.

Gli studi sulla dirigenza scolastica prodotti nel nostro Paese negli ultimi quindici anni (Barzanò, 2008; Cavalli, Fischer, 2012; Domenici, Moretti, 2011; Franceschini, 2003; Olivieri, 2005) sono giunti a delineare la figura di un leader orientato a creare un dialogo con e fra le persone, a sviluppare una comunicazione chiara, tempestiva e trasparente, a sostenere un clima improntato alla fiducia reciproca e al rispetto delle specificità di ciascuno (Moretti, 2011). A prevalere è stata la tesi che il dirigente debba essere, *in primis*, un *leader educativo* che alle abilità di guidare e di coinvolgere attivamente le persone sappia coniugare l'attitudine ad implementare la formazione e la crescita di tutti i soggetti che fanno parte dell'organizzazione,

---

<sup>29</sup> Consiglio dell'Unione Europea, *Conclusioni del Consiglio Relative ad una leadership efficace nel campo dell'istruzione*, Bruxelles 2014/C, 30/2, pubblicato sulla Gazzetta ufficiale dell'Unione europea dell'1/2/2014. Il documento è consultabile al sito: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2014:030:0002:0004:IT:PDF> (ultima consultazione: 29 marzo 2017).

competenza che si traduce nel prefigurare e nel predisporre *setting* d'insegnamento-apprendimento in cui ciascuna persona possa *imparare ad imparare* per migliorare se stessa nel confronto e nell'interazione con gli altri (Earley, 2011).

Il dirigente, inteso come *leader* educativo, costruisce il proprio ruolo in situazione, entrando in relazione con il personale scolastico e condividendo con lo stesso gli obiettivi educativi, le criticità, gli imprevisti che una realtà complessa come la scuola può presentare in ogni momento. Il dialogo e il confronto costante con le persone diventano dispositivi privilegiati per sostenere i processi di negoziazione, di valorizzazione delle risorse, di innovazione e sperimentazione educativa e didattica verso cui guarda la scuola della post-modernità. Come afferma Giovanni Moretti (2011, p. 35) "Il dirigente scolastico può essere definito come leader pedagogico o educativo perché l'istituzione scolastica è un'impresa umana per eccellenza, che prevede l'intervento sistematico *vis-à-vis* tra le persone, tra adulti e ragazzi, tra famiglie e educatori, tra esperti e professionisti dell'educazione".

Pensando al fatto che la pluralità delle culture, delle identità, delle lingue, delle etnie, delle religioni è divenuta una variabile costante e strutturale di ogni realtà scolastica (e non solo), la leadership educativa ha l'opportunità di cogliere, in ciò che potrebbe apparire e divenire un fattore di criticità, una preziosa risorsa per potenziare le dimensioni del conoscere, dell'apprendere, dell'esperire, del comunicare, dell'inter-agire e dello stare insieme.

Per trasformare le differenze in valore aggiunto è necessario compiere un salto paradigmatico "che rimett(a) in discussione la logica tradizionale e consent(a) di scoprire nell'alterità significati e valori nuovi, allargando gli orizzonti di conoscenza e di esperienza" (Iori, 2014, p. 29). In termini organizzativi e progettuali questo richiede una sorta di *rivoluzione copernicana* che porti in primo luogo il dirigente ad agire secondo nuovi principi, criteri e, ovviamente, nuove competenze. A tal proposito i recenti studi sul *diversity management* propongono di fare leva su alcune categorie di competenza di tipo trasversale che favoriscano: l'apertura a punti di vista disomogenei da quelli individuali; l'orientamento positivo verso l'innovazione; l'empatia nei confronti dell'altro; l'attitudine alla relazionalità intesa come scambio; l'attenzione all'analisi culturale del proprio contesto lavorativo; l'apertura verso la mediazione delle differenze<sup>30</sup>.

Si tratta, dunque, di un cambiamento complesso e articolato che diventa sostenibile se accompagnato da misure strategiche che individuino nella formazione il primo passo del processo trasformativo. In questo nuovo orizzonte sarà allora possibile per il dirigente rilanciare una cultura scolastica inclusiva e democratica, generativa di pari opportunità per tutti e per tutte.

---

<sup>30</sup> Le sei categorie di competenze a cui si fa riferimento sono contenute nel "Repertorio CompDiv" consultabile nei seguenti volumi: G. Alessandrini (a cura di) (2010) *Formare al management della diversità. Nuove competenze e apprendimenti nell'impresa*, Milano: Guerini e Associati, pp. 65-66; S. Palumbo (a cura di) (2013) *Gender diversity 2020*, Milano: Guerini e Associati, p. 122.

### 3. Quando a dirigere sono le donne

Come ho già scritto in precedenti lavori (Dello Preite, 2015), gli studi condotti in Italia sulla leadership scolastica non hanno mai assunto il *genere* come categoria attraverso cui leggere e interpretare i modelli, le strategie, i processi che i/le dirigenti mettono in atto per gestire le istituzioni scolastiche. Pertanto, la letteratura di cui disponiamo presenta i vari modelli di leadership secondo una prospettiva *neutra* come se le dirigenti donne e i dirigenti uomini si comportassero sul posto di lavoro nello stesso identico modo a prescindere dal genere di appartenenza. Di fatto, questa sorta di *cecità* nei confronti della variabile *genere* non fa altro che annullare le differenze esistenti spersonalizzando, oggettivizzando e rinforzando i tradizionali costrutti culturali e le preesistenti logiche di potere (Cozza, Gennai, 2009). Potremmo, quindi, dire che eclissare il *genere* nell'analisi della leadership (o di altri oggetti di ricerca) costituisca sia un vizio di forma che di sostanza.

Le studiose Simonetta Piccone Stella e Chiara Saraceno (1996, p. 10) sostengono che "Tener conto del genere non significa solamente aggiungere ai nostri dati un dato prima trascurato ma aprire una prospettiva diversa sul panorama dei dati nel suo complesso [...] si tratta di riesaminare criticamente l'insieme".

A partire da questa riflessione e dal *silenzio* che ancora oggi avvolge l'esperienza professionale delle dirigenti scolastiche - pur essendo le prime donne ad aver infranto il fatidico soffitto di cristallo - è nata l'idea di condurre una ricerca pedagogica di tipo qualitativo per capire in che modo le stesse traducano in prassi la propria leadership e come il genere incida sulla loro identità professionale.

La ricerca ha coinvolto un campione di trenta dirigenti scolastiche con età anagrafica, anzianità di servizio, percorsi formativi e lavorativi anche molto diversificati fra loro. Questa eterogeneità è stata significativa per capire *se e come* certe variabili (età, formazione, anzianità di servizio, ...) influenzino le rappresentazioni e le pratiche che le dirigenti dicono di avere e di attuare nella gestione scolastica.

Attingendo ai *Gender's Studies*, per indagare il problema è stato utilizzato il metodo narrativo in quanto ritenuto capace di esplorare le situazioni e le esperienze vissute dai soggetti conoscendone anche le parti più remote e recondite (Atkinson, 2002; Biagioli, 2015; Bruner, 2001; Demetrio, 2012; Mortari, 2013; Poggio, 2004). Gli studi di settore affermano che le narrazioni autobiografiche contengano informazioni di rilievo circa i maggiori successi ma anche le maggiori difficoltà che le persone incontrano nelle diverse situazioni esistenziali e offrano utili indizi sulle credenze, sulle attese, sulle prospettive per il futuro, "nonché una maggiore comprensione di come i valori e le convinzioni si acquisiscono, si formano, si rafforzano, si vivono e si modificano nel tempo" (Atkinson, 2002, p. 23).

Il soggetto mentre *si racconta* è agente attivo poiché seleziona, riformula e ordina i propri vissuti che, nella maggior parte dei casi, rispecchiano azioni situate ed esperienze avvenute in un determinato luogo e tempo della vita. Il racconto di sé, pertanto, può essere considerato un valido dispositivo per capire come gli individui interagiscano con il mondo da protagonisti e in che modo rappresentino il mondo da narratori.

Attraverso il supporto dell'intervista in profondità (Bichi, 2002; Gianturco, 2004; Kanizsa, 1993; Tarozzi, 2008) sono stati esplorati i vissuti professionali delle dirigenti facendo riferimento a tre macroaree significative: a) *Esperienze professionali antecedenti alla dirigenza scolastica*; b) *Esperienze legate alla dirigenza scolastica*; c) *Leadership, genere e carriera dirigenziale*.

Visto il tema del presente contributo si ritiene opportuno, in questa sede, focalizzare l'attenzione sulla terza macroarea (*Leadership, genere e carriera dirigenziale*) poiché rappresenta la sezione della ricerca in cui le partecipanti hanno narrato il proprio *modus operandi* a partire dalla loro appartenenza al genere femminile e cogliendone sia i punti di forza che di debolezza.

Per alcune dirigenti rileggere il proprio ruolo mediante la categoria del genere non è stata un'operazione scontata proprio perché lo hanno sempre ritenuto neutro. Pertanto, cogliere le differenze di genere che possono agire sui processi di leadership oppure ragionare sull'uso di un linguaggio declinato al femminile per uscire dall'alone della neutralità sono apparse, in un primo momento, richieste *destabilizzanti*.

Mi è abbastanza difficile sostenere questa intervista per un motivo: perché mi induce a riflettere sul mio essere donna. Io [...] non mi firmo come alcune mie colleghe 'La Dirigente scolastica', perché mi sento nel mio ruolo assolutamente neutra, non so come spiegarlo e mi è veramente abbastanza difficile. [...] Quando da un docente, appena arrivata qui, mi fu fatto notare il mio essere donna, io gli ho [...] contestato il fatto che lui vedesse in me una donna, piuttosto che un professionista neutro dal punto di vista di genere, ma non mi pesa questa affermazione. Senz'altro esprimo e porto sul lavoro il mio essere donna che però non sento, non riesco ad avvertirlo (DS. M.I., classe 1959).

C'è invece chi afferma di non poter scindere l'appartenenza al genere femminile dal proprio ruolo e di non sentire affatto la necessità di *camuffarsi* in altri panni per esprimere autorevolezza e ricevere consenso. Anche le emozioni fanno parte del proprio modo di essere ed esprimerle apertamente non è segno di debolezza bensì di autenticità.

Io sono femminile fino al midollo e continuo ad esserlo. [...] Questo edificio è gigantesco [...] ma io non ho nessun problema in quanto donna a governarlo. Non ho bisogno di cambiare, non ho bisogno di camuffarmi. Mi sono fatta vedere anche con le lacrime agli occhi in qualche momento di debolezza, o in qualche momento di forte forte emozione. Devo dire che non mi sono sentita più debole, mi sono sentita molto più forte in queste cose. [...] perché dovrei essere diversa? Sarei completamente fasulla (DS. M.A., classe 1958).

Entrando nel merito della leadership, l'analisi tematica delle interviste evidenzia come tra le dirigenti sia molto diffusa l'idea che per gestire con efficacia la complessità degli attuali scenari scolastici sia necessario ricorrere a stili di

*governance* partecipativi e democratici che promuovano in tutti gli attori (insegnanti, personale ATA, studenti, genitori e *stakeholders*) un senso di responsabilità attiva e uno spirito collaborativo indispensabili per soddisfare i bisogni rilevati.

Dalle narrazioni si evince, infatti, la propensione per un'organizzazione scolastica di tipo orizzontale in cui ciascun componente è chiamato a svolgere ruoli specifici con un'adeguata autonomia funzionale. Per incentivare questa nuova *vision* è necessario motivare le persone valorizzandone le competenze e coinvolgendole direttamente nelle diverse fasi operative facendo costante ricorso alla comunicazione intesa come capacità di ascoltare e dialogare con i propri interlocutori senza la 'presunzione' di aver già pronte le risposte a tutti i problemi che, preferibilmente, vanno ricercate attraverso il confronto e lo scambio di idee e di esperienze anche diversificate tra loro.

Tendenzialmente il mio *modus operandi* si ispira a uno stile di leadership diffusa. Non è un semplice atto di delega, è più un lavoro di staff o di equipe. Difficilmente prendo delle posizioni senza condividere le situazioni. Alcune ovviamente sono precipue alla mia persona, al mio ruolo, però tendenzialmente, preferisco condividere più che essere direttiva. Mi è capitato, non mi vergogno e non lo nego, di avere un'idea e attraverso una serie di incontri e di condivisioni, anche di cambiare la mia idea, perché, fondamentalmente, in un contesto che per me è nuovo, non è detto che la mia esperienza sia sempre la strada giusta. È una specie di accomodamento in itinere e questa cosa mi piace. Non sono assolutamente direttiva e unipersonale (DS. P.R., classe 1974).

Una precisazione che molte dirigenti sottolineano nel descrivere la propria leadership riguarda la distanza da stili direttivi e autoritari che creano fra le persone rapporti di sudditanza e di deresponsabilizzazione. Al sistema verticistico di vecchio stampo è preferibile quello di una *comunità* di professionisti che operano in gruppo e che nella collaborazione attivano non solo competenze cognitive ma anche di tipo emotivo-relazionale.

Non ho mai considerato il fatto di occupare un posto di responsabilità in modo autoritario. Cioè, non mi interessava quel modo di essere. Mi interessava di più lo sviluppo della comunità, dove il dirigente ha un ruolo, i docenti un altro, e il personale ATA un altro ancora. Però comunque una comunità, dove ti rendi conto che c'è un sistema che deve funzionare, sia dal punto di vista organizzativo, sia dal punto di vista didattico, con ruoli diversi. Ma non mi è mai venuto in mente di utilizzare la dirigenza come un ruolo gerarchico (DS. N.D.V., classe 1955).

Io sono una che punta molto al lavoro di gruppo, credo molto nel coinvolgimento [...] ci credo fortemente. Cerco di creare sempre una relazione che sia molto empatica e di grande valorizzazione [...]



quando trovo la procedura inceppata a livello amministrativo [...] non arrivo a fare il 'partaccione'. Lo faccio notare, arriviamo allo stesso risultato, però tu l'hai ascoltato, l'hai accettato e la volta dopo sarai anche più attento. Almeno, io ci credo e devo dire che questo lo riscontro, sì, decisamente dà risultati (DS. M.T.S, classe 1970).

Una delle capacità basilari per incarnare al meglio una leadership diffusa e democratica consta nel saper ascoltare le istanze di quanti animano la vita scolastica. L'ascolto attivo permette di intercettare, oltre ai bisogni delle persone, le potenzialità e le risorse su cui fare leva per ottenere il meglio da tutti. Una scuola che ascolta è sostanzialmente una scuola che sa anche accogliere e dare valore a tutte le differenze.

Io ascolto molto ma loro ascoltano anche me. Per cui qualsiasi tipo di problematica, prima di dare una risposta, cerco di non risolverla da sola, qua chiusa nella stanza, perché tanto così non si risolve niente. Cerco di coinvolgere e questo lo faccio anche in collegio, perché qualsiasi tipo di problema, problematica, o discussione, riflessione su temi inerenti la scuola [...] io cerco di fare in modo che tutti si sentano coinvolti e possano partecipare a quelle che sono le soluzioni (DS. M.C., classe 1956).

Prima lo dicevo con una battuta "centro ascolto" ma è vero io ascolto molto, veramente molto. Penso ad una scuola che accolga non nella forma ma nella sostanza, che sappia effettivamente tirar fuori il meglio dalle persone che sono dentro la scuola. E dico dalle persone intendendo sia i ragazzini e le ragazzine, sia le persone che lavorano dentro la scuola. [Può sembrare] ambizioso ma poi la realtà ridimensiona (DS. C.A., classe 1956).

Confrontando la propria *leadership* con quella dei colleghi di genere maschile le dirigenti assumono sostanzialmente due posizioni. Un gruppo rileva la presenza di tangibili differenze nella organizzazione dei tempi di lavoro, nella quantità dei problemi che vengono affrontati e tenuti sotto controllo, nelle dinamiche comunicative e relazionali. L'appartenenza di genere è ritenuta una plausibile causa di tale diversità. Le donne, infatti, fin da bambine vengono educate a sacrificarsi maggiormente, ad autocontrollarsi e a gestire più situazioni contemporaneamente. Questi condizionamenti, se riconosciuti e ben utilizzati, possono rivelarsi nell'ambito della dirigenza anziché degli svantaggi dei valori aggiunti.

Secondo me le donne riescono a tenere più sotto controllo perché sono abituate, per secoli di sottomissione, a tenere più situazioni sotto controllo. Quindi hanno una capacità di vedere le cose meglio, da più punti di vista [...]. Gli uomini, perché probabilmente lo fanno anche a casa, hanno la capacità primo: di delegare molto di più [...]; secondo: di staccare di più, ovvero, finita la giornata lavorativa, fine!

Non guardano più il telefono! [...] Le donne, secondo me, siccome sono generalmente più precise e più perfezioniste, [...] vogliono risolvere il problema prima. [...] Nella gestione della scuola è sicuramente un vantaggio (DS. G.F., classe 1962).

Gli uomini secondo me fanno più gruppo tra di loro, sono più capaci di lavorare insieme, di lavorare per obiettivi, di passarsi informazioni. Le donne [...] sono più capaci di stendere progetti, di avere una visione più ampia di tutto l'insieme, delle dinamiche relazionali. Ecco questa è un'altra cosa che le donne fanno meglio: sono capaci di notare le differenze relazionali, i problemi gestionali che ci sono tra docenti, tra studenti, tra genitori e riescono ad arginarle di più. Agli uomini questo meccanismo sfugge un po' di più (DS. A.F. 1973).

Le differenze sono tantissime. [...] le donne sono multitasking, gli uomini sono sequenziali [...] questa è la prima grandissima differenza che c'è. Vede, questo apparente disordine [...] denota l'aprire e chiudere, contemporaneamente, finestre di pensiero e non è facile farlo, o di essere in grado di lavorare con richieste continue, pressanti, emergenze continue, richieste immediate. In questo la dirigente donna si distingue e, a mio avviso, non ha paragoni. E poi c'è un'altra cosa molto importante che io ho verificato perché ho lavorato sia con uomini che con donne: le donne sono più disposte al sacrificio su loro stesse [...]. Noi andiamo avanti fino allo sfinimento, anche perché nella nostra condizione di genere è qualcosa che ci è stato insegnato (DS. A.C., classe 1960).

Nei gruppi di lavoro la donna porta un po' di più la passione, l'uomo è più razionale. Sono molti meno gli uomini che portano la passione all'interno del lavoro, non lo so, questa è una mia percezione, li trovo più freddi. La donna mette un po' più se stessa. Prende il problema con più empatia cosa che invece i colleghi maschi manifestano meno (DS. A.R., classe 1956).

Un secondo gruppo, invece, attribuisce all'identità di genere una scarsa incidenza sulla leadership. Il sapere, saper fare e saper essere dipendono, *in primis*, dalle competenze e dalle capacità che le dirigenti donne e i dirigenti uomini acquisiscono all'interno dei percorsi formativi intrapresi. A tal proposito una dirigente afferma che non esistono modelli femminili o maschili ma esiste *il modello* che come tale è asessuato e si apprende attraverso la formazione. Altre dirigenti sottolineano che le differenze, un tempo più marcate, tendono a diminuire con l'ingresso dei/delle dirigenti di nuova generazione. Coloro che sono entrati/e con gli ultimi concorsi, rispetto ai più anziani, sono meno influenzati/e dagli stereotipi di genere e godono di una formazione che ha dato loro uguali opportunità di crescita professionale. Quindi più che una questione di genere si dovrebbe parlare di una questione generazionale.

Per me esiste la competenza. La competenza prescinde dal genere e quindi, voglio dire, non è il modello femminile, è il modello che deve essere vincente. Ora, ci può essere anche qualche dirigente scolastico donna che non fa bene il proprio lavoro, che non si impegna adeguatamente, che non rappresenta un buon modello. Così, come ci può essere invece un dirigente scolastico uomo che invece rappresenta un nuovo modello. Io prescindo sempre dalla identità di genere quando parliamo di modelli. Il modello è asessuato, è il modello. Non ha genere. Se il modello è buono funziona. Io sono un attimino al di là, purtroppo, dell'evoluzione professionale della donna (DS. E.M., classe 1952).

Secondo me è anche la formazione che conta. Riscontro differenze soprattutto con i miei colleghi presidi del superiore. Con i colleghi dei comprensivi, con cui abbiamo avuto un percorso da insegnanti elementari, condividiamo una formazione più pedagogica che ci aiuta anche nell'attuale ruolo. I presidi del superiore, invece, hanno una formazione diversa, orientata più sulla disciplina, e quindi, sono un po' più rigidi. Su tante cose io vedo che non c'è molta flessibilità, non c'è molta creatività (DS. P.B., classe 1955).

Dipende anche dalle generazioni. Io vedo le nuove generazioni, questo gruppo di dirigenti che è entrato ora, molto preparato, molto competente. Rispetto a noi che veniamo dagli anni '70, sono più orientate all'obiettivo, ma in senso positivo, lavorano per raggiungere quell'obiettivo. Se c'è da migliorare, richiedere dei finanziamenti, vedo che il lavoro è proiettato molto in questo senso [...] al di là che siano maschi o femmine. Anzi, forse più nelle femmine che nei maschi. Raggiungere lo scopo mettendo sul piatto tutto quello che è possibile (DS. S.G., classe 1961).

Coordino i nuovi dirigenti e sono tutor di tre nuovi immessi in ruolo. [...] Non ho colto in questa immissione in ruolo una differenza tra maschi e femmine. Anche perché in questo momento tra questi colleghi giovani entrati in ruolo prevale l'ansia. L'ansia è decisamente molto femminile ed è una connotazione che li caratterizza un po' tutti. [...] Con tutta franchezza stiamo cercando più che altro di aiutarli a mantenere una tranquillità e a rassicurarli dalle piccole alle grandi cose. Quindi non ho colto un problema di differenza tra maschi e femmine (DS. L.P., classe 1954).

Un aspetto verso cui le partecipanti si mostrano particolarmente critiche riguarda la femminilizzazione della dirigenza scolastica che in questi ultimi anni ha raggiunto complessivamente il 65,9% (MIUR, 2016). Poche sono le dirigenti che interpretano positivamente questo fenomeno, configurandolo come una diretta conseguenza del merito professionale che ha consentito a molte insegnanti di infrangere il *duro e persistente* soffitto di cristallo. La maggior parte rintraccia la causa di questo storico sorpasso nella femminilizzazione del corpo docente che ormai da decenni interessa in modo strutturale il settore scolastico

(Ulivieri, 1995). Questa constatazione porta a sottostimare l'eccezionalità del traguardo e a definire la dirigenza scolastica la 'Cenerentola' delle dirigenze.

Il processo della femminilizzazione della dirigenza scolastica non è positivo solo per un semplice motivo: perché si fonda su basi maschiliste. Nel senso che nella scuola prima erano tanti i maestri maschi, erano molti di più i maestri delle maestre. C'è stata poi una femminilizzazione ma per il semplice fatto che il mestiere del maestro è stato piano piano riconosciuto come meno importante, meno remunerato e, quindi, è diventato a prevalenza femminile. [...] ora succede la stessa cosa nella dirigenza scolastica. Comunque la dirigenza scolastica è la 'Cenerentola' delle dirigenze (DS. S.G., classe 1961).

Penso che sia una diretta conseguenza del fatto che l'"universo docenti" sia formato consistentemente da donne. A mio avviso non ha altre cause. Non penso che ci sia all'interno dei docenti, delle docenti una volontà di assumere ruoli perché si sentono portati a questo, la risposta è no, da parte mia. È solo perché ci sono più donne nella scuola ad esercitare il lavoro del docente e quindi di conseguenza slitta tutto nell'ambito della dirigenza (DS. A.C., classe 1960).

Anche chi ravvede nel processo della femminilizzazione un segno di conquista da parte delle donne non può fare a meno di evidenziare la permanenza della segregazione verticale in altri settori dello stesso MIUR come ad esempio nei dipartimenti ministeriali dove a prevalere sono ancora i dirigenti di sesso maschile.

Penso che il processo della femminilizzazione della dirigenza scolastica sia sicuramente una conquista, chiamiamola così, per il genere femminile anche se la dirigenza scolastica viene vista, purtroppo, come una dirigenza di serie B [...]. Anche adesso non abbiamo avuto l'equiparazione con le altre dirigenze e poi se saliamo di dirigenza, se andiamo al Ministero, la dirigenza femminile che sta nella scuola a un certo punto si ferma e, a livello di ispettori, a livello di dirigenze di dipartimenti ministeriali troviamo più figure maschili. Quindi c'è ancora questa disparità (DS. A.P., classe 1962).

Non manca però la convinzione che, al di là dei limiti riscontrati, la presenza di più donne ai vertici della scuola rechi con sé anche effetti positivi e questo a partire dalla formazione delle studentesse e degli studenti che possono guardare al proprio futuro avendo a disposizione nuovi modelli di femminilità e di leadership. Questo può sicuramente giovare ad interrompere la trasmissione di stereotipi sessisti che fino ad oggi hanno relegato le donne a ruoli subalterni impedendo loro di raggiungere posizioni di alto profilo decisionale.

La mia presenza di dirigente donna è importante per tutti gli alunni che io ho qui dentro. Questo è il mio quinto anno, quindi, sono entrati con una dirigente donna e hanno visto che le cose funzionano, addirittura la scuola è in aumento con il numero degli iscritti. Non voglio dire che sia merito della dirigente donna, assolutamente, è un caso fortuito, ma loro invece potranno dire: 'È una scuola che funziona molto bene, la dirigente è una donna!'. Questo sì! (DS. G.F., classe 1954).

#### **4. Verso una scuola *gender sensitive*. Promuovere una progettualità che dia valore alle differenze**

A questo punto può sorgere la domanda se sia sufficiente essere una dirigente donna per favorire nella scuola la messa a punto di approcci educativi capaci di sviluppare forme di pensiero plurale, relazioni paritarie tra i generi e comportamenti antidiscriminatori nei confronti delle diversità. La risposta, ovviamente, non può essere ricondotta ad un semplice *sì* o *no*, ma rinvia alla considerazione di una molteplicità di variabili che sinergicamente concorrono a promuovere una scuola *gender sensitive* tra cui: le politiche scolastiche a livello di macro e di micro sistema, la progettualità dell'offerta formativa, la formazione dei/delle insegnanti sulle tematiche di genere, la collaborazione educativa con le famiglie, un confronto aperto con la comunità civile, la reperibilità di risorse.

Come si evince dalle narrazioni raccolte sul campo, sono molte le dirigenti che da tempo si muovono in tale direzione sollecitando il corpo docente a introdurre nella didattica curricolare attività che decostruiscono gli stereotipi sessisti e offrano ai ragazzi e alle ragazze nuovi strumenti per leggere ed interpretare i saperi e le realtà con cui quotidianamente si confrontano e che spesso, come nel caso dei nuovi *mondi* virtuali, nascondono forme di sessismo e di discriminazione facendo ricorso a linguaggi sempre più sofisticati.

Il filo conduttore di quest'anno è proprio un filo conduttore chiamiamolo 'rosa'. Io sono il primo dirigente donna dopo tutti dirigenti uomini! La prima occasione è stata: una mia studentessa vince il premio di un concorso organizzato in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Provinciale e la Guardia di Finanza, guarda caso sulla discriminazione delle donne e la violenza. Questa ragazza ha vinto il terzo premio. Questo è stato il punto di partenza, dopodiché ho detto: 'Adesso continuiamo su questo filone!'. A dicembre sono riuscita a invitare Dacia Maraini che ha presentato il suo libro 'Elogio della disobbedienza'. In occasione della festa della donna, ho invitato il primo sindaco donna di Betlemme, Vera G.M. Baboun, è venuta e ha fatto un incontro testimonianza. Il 7 marzo ho fatto un convegno sulle pari opportunità. Sono riuscita a invitare gratuitamente cinque donne che fanno professioni considerate nell'immaginario collettivo maschili. Ho chiamato un amministratore delegato, [...] una psichiatra, un avvocato, un capitano della Guardia di Finanza e un dirigente tecnico dell'USR Lombardia. Sono venute queste cinque persone e hanno fatto questo convegno. Il prossimo step è ad aprile,

in occasione del 25 aprile, facciamo una rappresentazione teatrale. Ci sono due ex studentesse che rappresentano la storia di una donna partigiana di Bergamo. Quindi c'è questo filo conduttore in 'rosa' (DS. G.F., classe 1962).

Una iniziativa ministeriale a cui hanno aderito molte scuole riguarda la sensibilizzazione verso lo studio delle STEM (acronimo di *Science, Technology, Engineering and Math*) da sempre considerate nell'immaginario collettivo discipline prettamente maschili e poco affini alle caratteristiche del pensiero femminile. La decostruzione degli stereotipi che aleggiano attorno alla scarsa attitudine scientifica delle donne si pone l'importante obiettivo di colmare il *gap* della segregazione formativa che ancor oggi blocca al 38% la presenza delle studentesse nei percorsi formativi e professionali ad indirizzo scientifico-tecnologico.

Siamo molto attivi su progetti e politiche di genere, abbiamo aderito al protocollo che è stato fatto con il Senato e il Ministero dell'Istruzione per la differenza di genere, per l'integrazione nel mondo del lavoro, in particolare stiamo lavorando sulle STEM, quindi le scienze e lo studio di materie scientifiche, perché paradossalmente pur essendo un liceo classico abbiamo uno sbocco universitario molto scientifico, quindi medicina, ingegneria, architettura. Abbiamo proprio due sezioni che lavorano sulla differenza di genere nelle discipline scientifiche. Questo lo facciamo da quest'anno (DS. A.F., classe 1973).

Un progetto altrettanto significativo riguarda l'orientamento lavorativo e la possibilità per le studentesse, una volta terminati gli studi, di svolgere all'interno delle aziende qualsiasi ruolo al pari dei colleghi di sesso maschile. Il caso specifico riguarda un istituto tecnico che si è posto l'obiettivo di *spezzare* vecchie logiche di *gender segregation* aprendo un dialogo con i datori di lavoro sulle potenzialità professionali delle ragazze che scelgono questo percorso di studi.

Noi stiamo parlando della chimica al femminile. Ci stiamo lavorando non tanto per la parte dello studio - perché dal punto di vista didattico le ragazze sono sempre più brave, più appassionate - quanto nello 'spezzare' alcune convinzioni che sono ancora molto radicate nelle aziende che accolgono gli studenti in uscita. Quando le aziende si presentano ai ragazzi, intendo a tutti i ragazzi non che intenda solo ai maschi, fanno sempre una sottolineatura di genere nel dire che le ragazze non vanno in produzione perché la produzione implica i turni e rispetto a quella che è la vita familiare di una donna, il turno è un handicap. Stiamo lottando lì, cioè cerchiamo di rendere le aziende più sensibili nel capire come e perché anche il ciclo della produzione, quindi il ciclo della turnazione, non possa o

debba essere così dichiaratamente poco femminile (DS. M.A., classe 1958).

Non è raro trovarsi a dirigere scuole inserite in contesti in cui permane una cultura fortemente misogina e dove i ruoli sociali di donne e di uomini sono rimasti ancorati al modello patriarcale. In queste realtà l'azione intenzionale della scuola può farsi promotrice di pratiche educative alternative attraverso cui i bambini e le bambine, fin dalle prime fasi dello sviluppo, possano conoscere e sperimentare forme relazionali simmetriche e costruire progetti di vita potendo scegliere in previsione di una piena realizzazione di sé.

Abbiamo partecipato ad alcuni progetti regionali proprio sull'identità di genere, sui conflitti di genere, e l'abbiamo fatto mettendo in piedi delle attività che sicuramente sono state utili [...]. Diciamo che la zona dove lavoro è una zona dove c'è ancora una netta distinzione di ruoli con visioni spesso non corrette. Sostanzialmente siamo ancora al livello che se la primogenita è una femmina fa il letto ai fratelli. Non situazioni generalizzate, ma comunque abbastanza diffuse, nonostante ci siano famiglie con una visione aperta della vita, famiglie con un buon livello dal punto di vista finanziario e culturale; però la tradizione di questi paesi è ancora questa (DS. M.G., classe 1950).

I progetti e le iniziative a cui si è fatto riferimento rappresentano solo un piccolo spaccato dell'ampia offerta formativa che negli anni ha preso piede nel nostro Paese contrastando le difficoltà e le resistenze che a livello politico e socio-culturale ancora ostacolano l'introduzione dell'educazione di genere nei curricula scolastici di ogni ordine e grado.

Se è vero però che le sfide più impegnative si vincono soprattutto se partono dal basso, il lavoro che le dirigenti stanno conducendo nei loro istituti si configura come un importante *step* verso l'ambito traguardo. È un processo che va, naturalmente, sostenuto e alimentato con nuove idee e buone pratiche guardando anche ad esperienze condotte in altri paesi dove l'educazione di genere si è affermata ormai da anni.

Una leadership inclusiva, tesa a creare innovazione e *capacitazioni* (Nussbaum, 2012), si configura in questo particolare momento storico la cartina di tornasole per generare contesti educativi e formativi in cui tutte e tutti possano sentirsi soggetti liberi e godere di pari opportunità facendo leva sul valore delle proprie e altrui differenze.

## Bibliografia

Alessandrini G. (a cura di) (2010) *Formare al management della diversità. Nuove competenze e apprendimenti nell'impresa*, Milano: Guerini e Associati.

Atkinson R. (2002) *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Milano: Raffaello Cortina Editore.

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

Barzanò G. (2008) *Leadership per l'educazione. Riflessioni e prospettive dal dibattito globale*, Roma: Armando Editore.

Biagioli R. (2015) *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Napoli: Liguori.

Bichi R. (2002) *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*, Milano: Vita e Pensiero.

Biemmi I. (2012) *Educare alla parità. Proposte didattiche per orientare in ottica di genere*, Roma: Edizioni Conoscenza.

Bruner J.S. (2001) *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Milano: Feltrinelli.

Cavalli A., Fischer L. (a cura di) (2012) *Dirigere le scuole oggi*, Bologna: Il Mulino.

Coleman M. (2002) *Women as headteachers. Striking the balance*, Stoke on Trent: Treanham Books.

Connel R. (2011) *Questioni di genere*, Bologna: Il Mulino.

Costa M. (2015) "Capacitare lo sviluppo organizzativo e professionale del sistema scolastico", in *Pedagogia Oggi*, 2/2015.

Cozza M., Gennai F. (2009) *Il genere nelle organizzazioni*, Roma: Carocci.

Decataldo A., Ruspini E. (2014) *La ricerca di genere*, Roma: Carocci.

Dello Preite F. (2015) Memorie autobiografiche di dirigenti scolastiche. Dagli anni Novanta a oggi, in A. Cagnolati, C. Covato (a cura di) *La scoperta del genere tra autobiografia e storie di vita*, Siviglia: Benilde.

Dello Preite F. (2015) "Donne e dirigenza scolastica. Nuove prospettive per la leadership educativa", in *Formazione & Insegnamento*, Anno XIII, Numero 2.

Dello Preite F. (2013) "Stereotipi e pregiudizi di genere. Il ruolo della scuola e le competenze dei docenti", in *Formazione & Insegnamento*, Anno XI, Numero 3.



- Demetrio D. (2012) *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Roma: Carocci.
- Demetrio D., Giusti M., Iori V., Mapelli B., Piussi A.M., Ulivieri S. (2001) *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Milano: Guerini e Associati.
- Domenici G., Moretti G. (a cura di) (2011) *Leadership educativa e autonomia scolastica. Il governo dei processi formativi e gestionali nella scuola di oggi*, Roma: Armando Editore.
- Earley P. (2011) Lo sviluppo di leader con capacità di leadership in campo educativo e centrati sull'apprendimento, in G. Domenici, G. Moretti (a cura di) *Leadership educativa e autonomia scolastica. Il governo dei processi formativi e gestionali nella scuola di oggi*, Roma: Armando Editore.
- Eurydice (2009) *Differenze di genere nei risultati educativi: studio sulle misure adottate e sulla situazione attuale in Europa*, testo disponibile al sito: [http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic\\_reports/120IT](http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/120IT), 30 dicembre 2016.
- Franceschini G. (2003) *Il dilemma del dirigente scolastico. Amministratore, manager o pedagogo?*, Milano: Guerini e Associati.
- Foti L. (2015) "Educazione di genere: la "buona scuola" e qualche progetto di legge", in *Osservatorio Costituzionale*, n.3/2015.
- Gallelli R. (2012) *Educare alle differenze. Il gioco e il giocare in una didattica inclusiva*, Milano: Franco Angeli.
- Gamberi C., Maio M.A., Selmi G. (a cura di) (2010) *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Roma: Carocci.
- Gherardi S., Poggio B. (a cura di) (2003) *Donna per fortuna, uomo per destino. Il lavoro raccontato da lei e da lui*, Milano: Etas.
- Gianturco G. (2004) *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Milano: Guerini e Associati.
- Iori V. (a cura di) (2014) *Fare la differenza. Analisi e proposte di gender management*, Milano: Franco Angeli.
- Kanizsa S. (1993) *Che ne pensi? L'intervista nella pratica didattica*, Roma: Carocci.
- Loidice I. (a cura di) (2014) *Formazione di genere. Racconti, immagini, relazioni di persone e famiglie*, Milano: Franco Angeli.
- Marzano M. (2015) *Papà, mamma, gender*, Novara: UTET.

Marzano M. (2015) "La scuola italiana e il fantasma del gender", in *la Repubblica*, 17 settembre 2015.

MIUR (2016) *Le donne nel mondo della scuola*, Roma.

Moretti G. (2001) Dirigenza scolastica e competenze di leadership, in G. Domenici, G. Moretti (a cura di) *Leadership educativa e autonomia scolastica. Il governo dei processi formativi e gestionali nella scuola di oggi*, Roma: Armando Editore.

Mortari L. (a cura di) (2013) *Azioni efficaci per casi difficili. Il metodo ermeneutico nella ricerca narrativa*, Milano-Torino: Bruno Mondadori.

Nussbaum M.C. (2012) *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna: Il Mulino.

Palumbo S. (a cura di) (2013) *Gender diversity 2020*, Milano: Guerini e Associati.

Piccone Stella S., Saraceno C. (1996) *Genere: la costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna: Il Mulino.

Pinto Minerva F. (2013) Corpi feriti. La violenza sulle donne, in A. Cagnolati, F. Pinto Minerva, S. Ulivieri (a cura di) *Le frontiere del corpo. Mutamenti e metamorfosi*, Pisa: ETS.

Pogliana L. (2012) *Le donne il management la differenza. Un altro modo di governare le aziende*, Milano: Guerini e Associati.

Poggio B. (2004) *Mi racconti una storia? Il metodo narrativo nelle scienze sociali*, Roma: Carocci.

Ruspini E. (2009) *Le identità di genere*, Roma: Carocci.

Sartori F. (2009) *Differenze e disuguaglianze*, Bologna: Il Mulino.

Tarozzi M. (2008) *Che cos'è la grounded theory*, Roma: Carocci.

Ulivieri S. (1995) *Educare al femminile*, Pisa: ETS.

Ulivieri S. (a cura di) (2014) *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*, Milano: Franco Angeli.

Ulivieri S. (a cura di) (2007) *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*, Milano: Guerini e Associati.

Ulivieri S. (a cura di) (2005) *La Formazione della Dirigenza scolastica*, Pisa ETS.

Ulivieri S., Biemmi I. (a cura di) (2011) *Storie di donne. Autobiografie al femminile e narrazione identitaria*, Milano: Guerini e Associati.

## Sitografia

<http://scuola.regione.emilia-romagna.it/focus-scuola/pari-opportunita-i-progetti-formativi-nelle-scuole->, 29 marzo 2017.

<http://www.impariascuola.it>, 29 marzo 2017.

<http://www.ic83porchianobordiga.gov.it/progetti/item/80-progetto-educare-alla-parita>, 29 marzo 2017.

html <http://www.icscastelfocognano.gov.it/joomla/differenza-culturale-e-di-genere/70-la-cultura-di-ggenere-nella-didattica>, 29 marzo 2017.

<http://educard.scandiccicultura.eu/educarsi-alle-differenze-di-genere/>, 29 marzo 2017.

<http://www.osservatorioaic.it/03-2015.html>, 29 marzo 2017.

## “EDUCARE ALLE DIFFERENZE”. UNA PROPOSTA PEDAGOGICA DI CO-COSTRUZIONE DI SAPERI DEMOCRATICI A PARTIRE DAI MOVIMENTI

Loredana Magazzeni

### 1. Democrazia è educazione

A cent'anni dall'uscita della fondamentale opera di John Dewey, *Democrazia e educazione* (Dewey, 1916/1949/1992) i due termini da cui partire per ogni discorso sui saperi educativi di oggi sono ancora questi: pratiche educative, pratiche democratiche, nell'accezione che già allora il filosofo americano dava loro. A quest'opera fondamentale si devono anche la definizione del concetto di pubblico e di comunità, di dimensione olistica e di complessità della conoscenza che, dagli anni '90 dell'Ottocento, superata l'iniziale istanza sistematica, di organizzazione scientifica dei saperi, mutuata dal mondo positivista, porta Dewey alla definizione di una complessità sistemica, dove centrali appaiono l'inestricabilità e la problematicità della cultura e della stessa esistenza (Bellatalla, 2016) complessità sistemica su cui si fondarono poi le intuizioni e lo sviluppo del concetto di rete in Bateson e negli antropologi sociali come Ulf Hannerz (Bateson, 1976; Hannerz, 1996).

Secondo Dewey, l'esistenza è un percorso di crescita continuo basato su un legame indissolubile fra individuo e società. Essa è intesa come progetto, continua revisione e ricostruzione di sé, dove non sono ammesse restrizioni di genere, etnia, credo religioso e ideale politico, all'insegna di una laicità del processo di autoconoscenza e di autocostruzione che supera il pregiudizio e si pone in modo riflessivo e critico davanti alle categorie del controllo, attuate attraverso le regole e l'uso stesso del linguaggio.

La modernità di queste affermazioni non ha bisogno di essere dimostrata, così come quella di altri paradigmi, fra cui la centralità della relazione, attorno a cui ruota l'esperienza individuale e collettiva, l'esistenza di una continuità fra passato e futuro, attraversata dall'elemento della ricostruzione continua: ogni azione prepara la successiva, mentre vengono stigmatizzate le barriere sociali e i dualismi (mente/corpo, natura/cultura, ragione/emozioni, uomo/donna, dominanti/dominati) che limitano il pensiero e l'atto stesso della conoscenza.

Non è senza importanza sottolineare che il pensiero e la pratica educativa di Dewey maturano a stretto contatto anche con forme di cittadinanza attiva attuate da filantrope americane. Il suo forte impegno per un'educazione democratica della società si sviluppò nella pratica educativa con l'amica Jane Addams, educatrice e suffragista, direttrice di Hull House a Chicago, uno dei primi *settlement* americani, che accoglieva immigrati e figli di immigrati per offrire loro un luogo di educazione e socializzazione. Questo contatto quotidiano lo rese un pensatore attento alla diversità di genere, al rispetto e alla tutela delle differenze fra uomo e donna affinché non si sedimentassero in disegualianze sociali. Il suo interesse verso gli aspetti emotivi e affettivi della presenza femminile nelle scuole, a partire da *Health and the Sex in Higher Education* (1886) a *Is co-education Injurious to Girls?* (1911) lo portarono a ripensare anche nella scuola la centralità della relazione uomo-donna come una delle prime forme di interazione sociale, ancora soggetta a barriere culturali e linguistiche, trasversali a quelle di razza, classe, territorio nazionale, e dunque come uno dei tanti dualismi fra ricchi e poveri,

nord e sud del mondo, governanti e governati, tanto da far parlare di un “femminismo” di Dewey (Vaamonde Gamo, M., & Nubiola, J., 2016).

## **2. Educazione democratica in Italia?**

In Italia la tardiva creazione di uno stato nazionale e la presenza di una forte tradizione cattolica di scuole e di pensiero educativo hanno influenzato il processo di costruzione della scuola laica e lo hanno reso difficile e controverso. Ogni avanzamento verso la laicità, pur sottolineato fin dai primi programmi scolastici postunitari, ha dovuto fare i conti con la parallela e reticolare diffusione del mondo cattolico nel campo dell'assistenza e dell'educazione, presenza che sentiva continuamente minata dall'avanzamento degli orientamenti statali la sua stessa sopravvivenza istituzionale. Le figure delle prime maestre elementari, che venivano mandate nei più piccoli comuni di montagna o sulle isole, erano viste spesso come portatrici di un disordine “morale”, incarnando esse stesse una realtà femminile che si discostava dalla norma. La norma prevedeva per le donne la famiglia come luogo di affermazione sociale di sé, le insegnanti furono invece le prime donne della classe media a occupare lo spazio pubblico della scuola e della città, con attività pubbliche tollerate come l'insegnamento e le conferenze educative, ma a prezzo di difficoltà che spesso le portarono al suicidio.

Dal mondo dell'attivismo e del cosiddetto “femminismo pratico” troviamo invece in Italia una sempre più vasta rete di educatrici che, dalla fine dell'Ottocento e dai primi del Novecento, cerca di venire incontro ai bisogni di una popolazione analfabeta e priva di mezzi, alle prese con condizioni di vita difficili e al limite della pura sopravvivenza. Queste filantrope e attiviste, come la più famosa Maria Montessori, ma anche le meno note Ersilia Majno Bronzini, Ernesta Galletti Stoppa, Giuseppina Pizzigoni, Rina Nigrisoli, mettono in atto forme di imprenditorialità femminile nel campo dell'educazione, con l'apertura e a volte la vera e propria progettazione e costruzione, con criteri architettonici nuovi, di scuole per l'infanzia ed elementari. Sono note le Case dei bambini, create da Maria Montessori a Roma, nel popolare e degradato quartiere di San Lorenzo, e poi a Milano, in collaborazione con le attiviste dell'Unione femminile nazionale; meno noto ma ugualmente importante l'esperimento educativo attuato da Giuseppina Pizzigoni (1870-1947) con la sua “Scuola Rinnovata”, nel quartiere della Ghisolfia, a Milano (Pironi, 2014).

L'elemento comune di questi esperimenti educativi messi in essere da donne nel secolo scorso, pur nella loro diversità, è la centralità data ai soggetti, la libertà nel processo di apprendimento, il valore dell'esperienza del singolo e della comunità, l'importanza della relazione fra pari per lo sviluppo del processo di conoscenza, tutti elementi che si confermeranno alla base di un'educazione democratica anche dopo la lunga e sanguinosa parentesi del fascismo e delle due grandi guerre mondiali, quando, col secondo dopoguerra, l'attivismo entrerà con sempre maggiore importanza all'interno delle teorie pedagogiche e nei processi educativi.

## **3. Movimenti, cooperazione, inclusione**

Mentre, a differenza di quanto teorizzato e praticato da Maria Montessori, fino al primo ventennio del secolo scorso esisteva uno stigma sociale per i bambini con disabilità o con problemi di devianza, ovvero esisteva l'assioma della non educabilità del bambino

stesso, nel 1928, con la Riforma Gentile, vengono introdotte in Italia scuole speciali, classi differenziali e istituti per corrigendi, che prendono in carico a livello scolastico, pur se in modo da isolarle dal contesto “normale”, le situazioni di estrema difficoltà e devianza. Rari esempi di esperimenti educativi di “scuola serena” appaiono quelli della “verde, canora scuola” delle sorelle Rina e Ida Nigrisoli a Lugo di Romagna (Nigrisoli, 2011; Bergamini, 2015/2016). Nel dopoguerra nasce in Italia, sulla scia del pensiero pedagogico di Célestin Freinet, il Movimento di cooperazione educativa che, sulla base di una pedagogia popolare e cooperativa mette al centro del suo interesse il soggetto da educare per attuare così un rinnovamento civile e democratico di tutta la società. Maestri come Mario Lodi, Bruno Ciari, Alberto Manzi sono mossi da un sapere più attento ai processi che alla valutazione, alla cooperazione per lo sviluppo di una società democratica, in cui ciascuno porti la sua impronta personale, col suo segno individuale e inconfondibile. Insegnanti e allievi divengono dunque attori di un unico agire pedagogico che è continuamente autoperfezionamento, educazione permanente e ricerca-azione. Lo sviluppo territoriale delle scuole e dei gruppi del MCE, dalla fine degli anni Cinquanta, riflette la sua caratteristica di movimento di base e pluridisciplinare, dove ampio spazio è dato a tutte le forme della creatività e al teatro, alla scrittura e alla lettura, all'espressività e al corpo, innescando processi di apprendimento-insegnamento capaci di produrre nei bambini/e una crescita globale della persona, affettiva, cognitiva e sociale.

Gli anni Settanta del Novecento portarono nella scuola le conquiste di quel grande movimento culturale di uomini e donne che fu il Sessantotto. I Decreti delegati introdussero dal basso il concetto di rappresentanza, con l'introduzione nei Consigli di classe e di istituto della componente studentesca e di quella dei genitori. Nelle scuole i maestri programmavano il tempo prolungato, dove il tempo-scuola si trasformava in laboratorio permanente di saperi sociali. Furono anni in cui poter sperimentare presenze nelle classi, e progetti interdisciplinari e di rete non risuonavano come parole vuote.

Un rivoluzionario motivo di cambiamento fu l'introduzione della Legge 517/77, cioè della legge che prevedeva l'inserimento nelle classi degli alunni disabili seguiti da un insegnante specializzato. Fu una nuova rivoluzione copernicana: chi si sentiva ed era diverso (per motivi fisici o psichici) diventava un individuo che incarnava la diversità di tutti, e attorno a cui veniva costruita la programmazione. Simbolicamente fu l'inizio di una scuola centrata sulla diversità, che finalmente la riconosceva come valore, anche se un valore continuamente avvertito come medicalizzato. Nei gruppi operativi, formati da insegnanti, educatori, famiglie e neuropsichiatri infantili, questi ultimi ritenevano di avere sempre l'ultima parola. L'individuo più debole vi appariva tutelato, dal punto di vista medico-educativo (una programmazione ad hoc per le sue esigenze), valutativo (la valutazione era riferita agli obiettivi specifici programmati), e dell'orientamento secondario (che era sempre costruito ad hoc e sottoposto a delicati passaggi ma sempre sotto tutela).

La cultura dell'inclusione, che in Italia fu introdotta dal problematicismo pedagogico di matrice fenomenologica, dando vita alla Pedagogia speciale, con gli studi di Piero Bertolini, Andrea Canevaro, Antonio Genovese e Dario Ianes, Roberta Caldin, si basava sul costruzionismo e sulle sue rappresentazioni della realtà per quadri cognitivi. Venne data molta importanza al linguaggio e ai termini chiave della Pedagogia speciale (inizialmente si parlava di inserimento, poi di integrazione, infine di inclusione) così

come il linguaggio disciplinare fu soggetto a profondi cambiamenti e ripuliture lessicali, dall'iniziale handicap, al termine disabilità, a quello di diversa abilità. La disputa sui termini era l'epifenomeno di una comunque difficile integrazione sociale del soggetto diversamente abile, ma la Legge 517 aveva ormai operato la sua rivoluzione, tanto che oggi a nessuno sembra più strana la presenza di disabili nella classe e il problema si è spostato verso le risposte da dare agli alunni con BES (Bisogni Educativi Speciali) o DSA (con Difficoltà di studio e apprendimento) soprattutto nelle famiglie migranti di prima generazione.

Gli anni Ottanta produssero i primi corsi di specializzazione per insegnanti di sostegno alla disabilità, ma anche un fervente dibattito sulla differenza di genere, concetto che era maturato nell'alveo filosofico del pensiero femminista della differenza.

#### **4. Il pensiero della differenza e il gruppo maestre/allieve del MCE di bologna**

IL Gruppo territoriale di Bologna del MCE espresse varie realtà di incontro, ricerca e laboratorio, fra cui quella molto particolare del gruppo Maestre/Allieve, nato nel 1988 per iniziativa di Vanna Costanzini, e formato da Vanna Costanzini, Maria Elisa Canali, Pallina Zamboni, Anna Frati, Margherita Donzelli, Paola Elia Cimatti e Biancamaria Cattabriga, che si rifaceva proprio alla pedagogia della differenza. Vanna Costanzini aveva frequentato a Verona i laboratori filosofici di Diotima, trovando un grande stimolo e consonanza di idee nel pensiero della differenza femminile, elaborato in quegli anni dalla filosofa Luce Irigaray e dalla Comunità filosofica Diotima dell'Università di Verona (Irigaray, 1984; Diotima, 1987/1990/ 2003). Il gruppo Maestre/Allieve deve il suo nome alla rotazione di ciascuna da maestra ad allieva: la mancanza di una leader riconosciuta, che rientra metodologicamente nella strutturazione non gerarchica dei gruppi, tipica del MCE, porta ognuna a diventare maestra nel momento in cui dimostra più competenze rispetto all'attività progettata, generando così una "leadership diffusa" che garantisce la flessibilità nella gestione di competenze e risorse.

In seguito, il gruppo entra più a diretto contatto col movimento delle donne di Bologna, attraverso esponenti variamente attive al suo interno come Luciana Del Rosario (vicina alla Libreria delle Donne) e Piera Stefanini, che ne divengono parte integrante. Nel tempo le relazioni si allargano e vedono la realizzazione di uno stage a Verona, con Anna Maria Piusi, a Firenze, con Lucia Guzzardi, a Mestre, con Annalisa Busato, contatti con Laura Guadagnin, di Venezia e con altre realtà territoriali. Ad esempio, a Pesaro fu proficua la conoscenza e lo scambio con la pedagoga e psicomotricista Claudia Rinaldi, formatrice e fondatrice della Cooperativa sociale Lunenuove. La conoscenza del corpo e la sua libera espressività erano riconosciute alla base delle teorizzazioni del gruppo, e una delle attività espressive più amate, realizzate all'interno dei laboratori con le donne, fu proprio quella della sagoma. In questa attività ciascuna partecipante si distende, a turno, sopra un grande foglio di carta bianca steso sul pavimento, su cui viene tracciata dalle altre la sagoma del suo corpo. La sagoma viene poi riempita da tutte con simboli e disegni che rispecchiano saperi, emozioni e contenuti psichici di ciascuna. Anche la meditazione, il respiro e l'uso della voce e del canto rivestono grande importanza nell'espressione di sé. Per l'insegnante la voce, stonata o intonata, roca o suadente, è strumento di lavoro e strumento di relazione con gli allievi, strumento di conoscenza di sé e si pone come ponte fra il fuori e il dentro (Cattabriga Gullini, Costanzini Gullini,

2009, pp. 51-70). La tabella riporta sinteticamente una delle tante schede relative alle attività del gruppo, ancora oggi consultabile online, e ne individua i caratteri strutturali fondanti (dal sito <http://archeologia.women.it/user/luoghi/luoghi-it/maal.htm>, rilevato il 10 dicembre 2016).

<p><b>"Maestre / Allieve"</b> MCE di Bologna Via Marco Polo 53 40131 Bologna Tel. 051 / 6350582 Data di fondazione 1988</p> <p><i>Forma istituzionale e struttura</i></p> <p>Gruppo di ricerca e sperimentazione dei processi educativi con riferimento al pensiero della differenza sessuale, sorto all'interno del gruppo territoriale M.C.E. di Bologna (Movimento di cooperazione educativa), associazione che raccoglie donne e uomini che si interessano di educazione e formazione.</p> <p><i>Composizione, caratteristiche del gruppo</i></p> <p>Formato da sole donne, iscritte al Movimento di Cooperazione Educativa, interessate alla valorizzazione del pensiero e dei saperi femminili.</p> <p><i>Finalità</i></p> <p>Vogliamo dare la possibilità alle donne, a partire da sé, di raccontarsi e di mettersi in gioco, in prima persona, nel cerchio di donne che offrono loro ascolto e misura, costruendo reti di relazioni.</p> <p><i>Sede e attrezzature</i></p> <p>Una sala all'interno dell'ex Centro Civico Lame. Una linea telefonica.</p> <p><i>Collegamento con reti informatiche</i></p> <p>e-mail: <a href="mailto:pallina.zamboni@libero.it">pallina.zamboni@libero.it</a> <a href="mailto:margaretli@freemail.it">margaretli@freemail.it</a></p>
<p><i>Orari di apertura</i></p> <p>Due o tre pomeriggi (in genere lunedì, mercoledì, venerdì) h. 17.00 - 19.30</p>
<p><i>Caratteristiche dell'utenza</i></p> <p>Le partecipanti ai corsi sono insegnanti, studentesse, operatrici sociali, educatrici, e chiunque sia interessata a una ricerca sulla propria identità sessuata per costruire il soggetto femminile attraverso la pratica del laboratorio adulto. Un altro obiettivo è di mettere a punto dei percorsi in cui si intrecciano il pensiero della differenza sessuale (Diotima, Libreria delle donne di Milano, ecc.) e la pratica didattica dell' M.C.E. per</p>



trasferire nella scuola pratiche che mettano le donne in relazione, consapevoli della comune appartenenza di genere. Da alcuni anni proponiamo nelle scuole corsi per stabilire con le donne interessate un confronto e creare progetti insieme.

#### *Pubblicazioni*

Sul Bollettino e sulla rivista del movimento di "Cooperazione Educativa" edita da "Edizioni Junior", vengono pubblicati articoli e interventi. Vengono anche stampati numerosi fascicoli e libri che raccolgono le nostre esperienze.

#### *Iniziativa prodotte*

Tutti gli anni organizziamo corsi di formazione sotto forma di laboratori esperienziali.

#### *Progetti futuri*

Un libro per comunicare l'esperienza fatta nel corso di formazione dell'anno 1992.

Leggere insieme un libro che abbia appassionato qualcuna del gruppo.

Un gruppo di lavoro con donne insegnanti dell'ultimo corso di formazione, che intendono approfondire alcuni punti rimasti sospesi.

Preparare un progetto di formazione per un circolo didattico di Bologna.

#### *Rapporti con le Istituzioni e finanziamenti*

Comune di Bologna - Quartiere Navile

Laboratori esperienziali nell'ambito del tirocinio per allieve/i della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna.

Convenzione con MPI attraverso il M.C.E. Nazionale.

#### *Contatti con il territorio*

Facciamo parte con altre associazioni del comitato di gestione dell'ex centro civico Lame.

Come M.C.E. abbiamo rapporti con la presidenza e con l'assessorato alla Cultura del quartiere Navile.

Per informazioni

Vanna 051/3999\*\*

Anna 051/2524\*\*

La caratteristica del gruppo Maestre/Allieve è, come sottolineano le sottoscrittrici del documento, il fatto di strutturarsi come "gruppo di ricerca e sperimentazione dei processi educativi con riferimento al pensiero della differenza sessuale", il fatto di essere formato solo da donne (iscritte al MCE) e di essere interessato alla elaborazione di un pensiero e di saperi femminili alla luce della differenza sessuale, un pensiero che in Italia fu portato avanti dagli studi di Luce Irigaray, Carla Lonzi e Luisa Muraro (Irigaray, 1975; Lonzi, 1974; Muraro, 1991). È interessante anche notare il carattere di stretto legame col territorio e con le istituzioni di Quartiere che caratterizza il gruppo, il suo dialogare con altri educatori, studenti, insegnanti e l'università, la modalità di "laboratorio esperienziale" data ad ogni incontro. La finalità del gruppo è quella di "dare la possibilità alle donne, a partire da sé, di raccontarsi, e mettersi in gioco, in prima persona, nel cerchio di donne che offrono ascolto e misura, costruendo reti di relazioni". Si ribadisce l'importanza del partire dall'esperienza individuale, il valore del mettersi in gioco nella relazione, la capacità di porsi in ascolto dell'altra, secondo la metodologia del "cerchio". Come si è visto, questo gruppo, nato in seno al MCE verso la fine degli anni Ottanta, portava nella scuola l'importanza della differenza e della nozione di genere, nata essa stessa all'interno del movimento delle donne dopo le prime conquiste del femminismo

che, a partire dal 1968 fino alla fine degli anni Settanta (Bertilotti, Scattigno, 2005), furono più legate alle pari opportunità e alla rivendicazione di diritti civili ed economici. Sulla nozione di “Femminismo”, si veda la scheda ad vocem di Roberta Tatafiore in Treccani online, [http://www.treccani.it/enciclopedia/femminismo\\_res-80671b90-87ea-11dc-8e9d-0016357eee51\\_\(Enciclopedia-Italiana\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/femminismo_res-80671b90-87ea-11dc-8e9d-0016357eee51_(Enciclopedia-Italiana)/) rilevata l'11 dicembre 2016.

## 5. Il gruppo nazionale “kore” del MCE

Ispirandosi alla figura mitica di Kore, figlia di Demetra, il gruppo Kore diviene gruppo nazionale del MCE e si struttura al suo interno, alla fine degli anni Novanta, come un gruppo di educazione alla pedagogia della differenza sessuale, “allo scopo di approfondire la ricerca sui temi del femminile nei suoi riflessi educativi fondendo il patrimonio pedagogico-culturale del MCE con quello delle donne” come evidenzia il sito <http://www.fimem-freinet.org/it/node/1231> rilevato l'11 dicembre 2016, ovvero mettendo assieme i presupposti dell'educazione laica, cooperativa, democratica, interculturale e non violenta con la centralità della differenza di genere e delle questioni portate avanti dal movimento femminista. Kore, nome greco per giovinetta, ragazza, dà un'altra importante indicazione di metodo: la volontà di rileggere i miti antichi come occasioni di riflessione profonda sull'esistenza e la permanenza di una spiritualità arcaica femminile nonviolenta.

Non si tratta più di proporre una separatezza, pure necessaria all'inizio per evidenziare la propria forza e specificità, quanto di mettere a nudo l'impossibilità di un “neutro” maschile che in tutti gli ambiti, non solo quello del linguaggio, impedisca di vedere le molteplici sfumature e differenze di ciascuno. Kore si pone come un momento di ricerca educativa e di riflessione dove, in una nuova visione sistemica ed ecologica della società, ogni insegnante riconosca la sua responsabilità nella costituzione di un'identità complessa e sessuata come quella dell'allievo che ha davanti, e la necessità di “costruire rapporti autentici fra i sessi nella consapevolezza della differenza”. Si fa strada dunque il riconoscimento anche di gruppi e pratiche maschili di autocoscienza e di rilettura del pensiero della differenza, se fra i punti costitutivi delle pratiche di ricerca-azione appaiono i seguenti:

- “partire da sé” in relazione alle altre e agli altri, come buona pratica di parola e di ascolto;
- ricercare una conoscenza integrata alle emozioni;
- privilegiare la presenza e la cura;
- vigilare sui problemi connessi all'autorità e al potere;
- riconoscere i valori nell'ottica della partnership Maschio/Femmina;
- coltivare una nuova forma di spiritualità femminile, non separata dal corpo e dalla natura;
- prestare attenzione alla ricerca di alcuni gruppi maschili nella direzione del superamento dei rapporti di potere fra i sessi (Martignone, 2005, pp. 181-198).

A partire dal corpo, percepito come “laboratorio di laboratori”, il gruppo classe viene invitato a riconoscere desideri ed emozioni, e l'esistenza di tradizioni culturali che attraverso la letteratura, le feste, i miti si oppongono al modello di dominio delle culture patriarcali.

Il Convegno, che il gruppo Kore organizzò dall'1 al 3 luglio 2000 a Vallecrosia, Imperia, presso la Casa Valdese, dal titolo *Generi vissuti e modelli culturali*, offre un interessante esempio metodologico della pratica educativa teorizzata dai diversi gruppi sulla differenza partecipanti.

All'arrivo un'attività, chiamata "A PARTIRE DA SE'", organizzata dal gruppo "Maestre/Allieve di Bologna" partiva dall'esposizione, in piccoli gruppi, delle motivazioni, dei vissuti e dei desideri individuali che avevano condotto all'incontro, rendendo ciascuna/o, di volta in volta, soggetto della narrazione ed indicando così già le tracce dei percorsi da costruire. Il giorno successivo otto “comunicazioni inter-attive”, svoltesi in parallelo e in forma laboratoriale, si susseguivano nella giornata ed elaboravano il tema centrale del convegno, dedicato alle "VOCI PER UNA PEDAGOGIA SESSUATA". Può essere interessante scorrere l'elenco delle “comunicazioni inter-attive” che vennero discusse, per meglio comprenderne il senso e la portata pedagogica, scaricandole dal sito <http://users.libero.it/infomce/Kore.htm> rilevato il 16 dicembre 2016.

Una prima importante elaborazione del Convegno è quella che parte dal senso del potere come dominio nella storia, sottolineando le differenze fra partecipazione democratica e politiche di dominio, all'interno della grande Storia e nei rapporti di genere, dunque a livello sia individuale sia collettivo. La seconda importante acquisizione è quella del livello intersezionale degli stessi macro e microconflitti, nella mediazione culturale fra e all'interno di culture diverse, in cui corpi e pratiche veicolano messaggi connotati in modo culturalmente differente. Una terza importante riflessione appare quella su identità sessuale e autorità, dove l'assertività può essere sviluppata anche attraverso una piena espressione sessuata di sé. Altra importante visione è quella del passaggio generazionale, legata alla realizzazione di sé nelle diverse età della vita: attraverso il recupero del mito e l'ascolto, di sé e dell'altra, Margherita Donzelli ha proposto una ricostruzione autoriflessiva e potenziata di modelli e archetipi femminili. Il gruppo *Menopiù*, fondato infatti da Margherita Donzelli a Bologna, elaborò diversi percorsi di scrittura creativa attorno a temi del mito femminile.

In "Corpi in-disciplinati" si è messa in atto una ricerca su stereotipi e modelli di genere, in alunni maschi e femmine e in donne insegnanti di scuola media e superiore, dove “corpi reali, corpi immaginati, corpi sessuati di insegnanti e ragazzi/e” si sono messi in relazione per nuove pratiche di libertà e rilettura di sé.

Con "Sputa il rospo", il percorso di ricerca di Biancamaria Cattabriga si è sviluppato all'interno del processo di comunicazione tra maschi e femmine, “nella prospettiva di una trasformazione del conflitto”. Infine, la riflessione di Anna Maria Piussi su “l'intelligenza dell'amore” (Piussi, 1989; Piussi, Bianchi, 1995) ha anticipato quella educazione ai sentimenti che entrava nelle scuole dagli anni Novanta con i progetti per il Benessere e la salute.

## 6. Donatella Pannacci. L'educazione ai sentimenti come progetto di vita

Proprio alla metà e alla fine degli anni Novanta si collocano vari progetti di lavoro sui sentimenti, sviluppati dalla docente dell'MCE bolognese Donatella Pannacci, sia nei suoi laboratori di scrittura creativa tenuti all'interno della Scuola media Salvo D'Acquisto di Bologna, sia nell'esperienza con altre scuole e con gli adulti. Donatella Pannacci, di origini toscane, ha insegnato a Bologna nella Scuola secondaria di primo grado, ed è stata assidua animatrice del Gruppo Territoriale del MCE sia conducendo negli anni Novanta il gruppo di scrittura *Frammenti amati appassionatamente*, presso la sede MCE di via Lame, sia dal 2004 il gruppo di studio e scrittura *Donne, storia, storie di donna* presso la Libreria delle donne di Bologna. Suoi registri dal 1991 al 1999 compaiono nell'Archivio dell'Istituto comprensivo 3 Lame di Bologna, vedi <http://www.cittadegliarchivi.it/pages/getDetail/idlUnit:5910/archCode:ST0033>, recuperato l'11 dicembre 2016. Il progetto è visibile al link <http://kidslink.bo.cnr.it/irrsaeer/eunet/schede/salvo1.html>, reperito il 13 dicembre 2016. Vi si spiega, con le parole dell'autrice, ad esempio, "che La *"Carte du Tendre"* consiste in una carta paesaggistica e sentimentale al tempo stesso. Ogni suo elemento fisico, infatti, costituisce contemporaneamente una tappa del possibile percorso per giungere all'amore, o per perderlo completamente. Essa è stata fatta disegnare, nel 1654, dalla celebre "Preziosa" parigina Madeleine de Scudéry, perché illustrasse, con la forza dell'evidenza, la complessità del mondo sentimentale (v. Madeleine de Scudéry, *Clélie, histoire romaine*, vol. I, Parigi, 1654)". In particolare, dal 1995 al 2002, venne affrontato da Pannacci il tema dell'amore sentimentale nel mondo degli e delle adolescenti (Pannacci, 1999) partendo da spunti della cultura classica, come quello delle *Heroides* di Ovidio. Nel 1995-96 sui temi delle Pari Opportunità la docente bolognese attuò un percorso dal titolo *"I Prodi e le Eroine"* (che si rifaceva al ciclo pittorico del Castello della Manta). Al primo progetto europeo Socrates (*Educazione al sentimento*, 1996-99), ha fatto seguito il secondo progetto europeo (*Ovidio, maestro sentimentale*, 1999-02), che ha utilizzato per i bambini della scuola primaria e della secondaria di primo grado le *"Metamorfosi"* di Ovidio e per i ragazzi e le ragazze delle superiori le *"Heroides"*. I partner italiani furono il liceo scientifico "Sabin" e l'istituto "Sirani", più scuole partner straniere.

Il lavoro sui sentimenti di Pannacci si sviluppava, nei laboratori di scrittura creativa tenuti nella scuola, e secondo le sue stesse parole, come "analisi sentimentale", rivolta in tre direzioni: una direzione personale, legata alla fascia d'età "in cui le relazioni affettive si presentano come indifferibilmente urgenti"; una storica, legata al contesto delle "Preziose", con lettura e analisi di brani letterari legati alle autorevoli rappresentanti di quella cultura; una letteraria, con "l'analisi sentimentale attraverso la collazione di biografie e testi provenienti da letterature nazionali diverse, l'informazione storica e culturale, l'analisi di brani letterari". La proposta, elaborata nell'anno scolastico 1995/96 era rivolta anche a una scuola partner, l'I.T.C. Rosa Luxemburg di Bologna e a partner stranieri, in collaborazione con la Sovrintendenza Scolastica Regionale dell'Emilia.-Romagna.

L'attenzione all'intreccio fra storia personale, di ragazzi e ragazze, storia letteraria e storia sociale caratterizza l'approccio all'educazione ai sentimenti di Pannacci, dove l'elemento letterario rivela la sua azione di continuità e di stimolo interiore, funzionando da archetipo che suscita e valorizza il riconoscimento di una parte creativa di sé altrimenti inutilizzata o sottostimata. La metodologia del *frammento letterario* che, non

saturato di senso, ma per la sua qualità di incompiuto ne stimola la produzione, viene usata da Pannacci per molti anni nei laboratori del Gruppo scrittura del MCE. Dal 2004 è alla storia, alla storia delle donne e alle donne nella storia che vanno i laboratori tenuti da Donatella Pannacci presso la Libreria delle Donne, a partire da interessanti e paradigmatiche figure di protagoniste.

## 7. Dall'educare alla diversità all'educare alle differenze

Per arrivare dunque alle tre straordinarie edizioni di *Educare alle differenze*, 2014, 2015, 2016 organizzate dall'associazione SCOSSE di Roma, Il *Progetto Alice* di Bologna e *Stonewall*, di Siracusa, grazie all'impegno di Giulia Selmi e Monica Pasquino, con il contributo di altre 250 associazioni, ho voluto fare i conti con un percorso che è maturato, ampliandosi negli anni, nella seconda generazione di giovani donne e uomini che hanno interiorizzato tanto la pratica politica che parte dal basso, dalle associazioni della società civile, e che va verso una visione critica dell'educazione, con il rispetto di ogni forma di differenza e di tutela da ogni forma di discriminazione, quanto il pensiero della differenza nato proprio dai lontani anni Ottanta, portando però un'ulteriore complessità, quella che Silvia Leonelli definisce *complessificazione* (Leonelli, 2011) prodotta dall'incontro delle dimensioni intersezionali della diversità, dal movimento LGBTQ e dalla rete dei centri anti violenza.

Già prendendo le mosse dal titolo, *Educare alle Differenze*, si sottolineano i punti di contatto dell'attuale pratica politica con la tradizione dei movimenti educativi democratici che si sono confrontati con teorie e metodi di analisi del movimento delle donne. Mettendo in luce i caratteri comuni ai due movimenti e le differenze che le attuali mutazioni socio-economiche comportano, e cioè l'impellente lotta alla omofobia, al razzismo e alla violenza contro le donne e in ogni genere di rapporto sociale, è giusto sottolineare il filo rosso di una tradizione democratica che "cova sotto le ceneri" della Buona Scuola, e che riprenda in mano il bisogno diffuso di educazione alla pluralità e alla pace, all'affettività e al benessere già presenti all'interno delle scuole, che aspettavano di essere potenziati alla luce del pensiero delle differenze, senza subire ulteriormente lo stigma della definizione di "teoria del gender" e con il coinvolgimento di tutte le componenti della scuola stessa (docenti, collaboratori scolastici, studenti, genitori).

Il cammino verso la parità di genere è stato lungo e non è ancora completato. A partire dagli anni Ottanta, quando, con la CEDAW, la Convenzione sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione della donna, adottata nel 1979 dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite, entrata in vigore il 3 settembre 1981 e ratificata dall'Italia nel 1985, ogni forma di discriminazione in base al sesso e al genere rientra nelle violazioni dei diritti umani.

La Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea, chiamata Carta di Nizza, perché proclamata a Nizza il 7 dicembre 2000, rafforza anch'essa, negli art. 20-26, il diritto all'uguaglianza, e il divieto di ogni discriminazione relativa alla disabilità o all'orientamento sessuale (*Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea (2000/C 364/01)*, Gazzetta Ufficiale delle Comunità europee, in [http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_it.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_it.pdf) recuperato il 2 dicembre 2016). La stessa Costituzione italiana, agli art. 2, 3, 37, 51, 117 tutela i diritti dei cittadini senza distinzione di sesso, religione o razza, e ribadisce la garanzia dei diritti civili e sociali a cui sono chiamate a rispondere anche le Regioni, attraverso gli Statuti regionali e le leggi

regionali. Un esempio virtuoso ne è, per l'Emilia Romagna, la Legge Regionale n. 6 del giugno 2014, che si muove verso una «compiuta democrazia paritaria» senza discriminazioni dovute a genere o sesso.

Per quanto gli anni del berlusconismo e della comunicazione asservita al mercato abbiano quasi completamente eliminato dai mezzi di comunicazione di massa una visione lucida e critica dei cambiamenti che avvengono nella società civile, la scuola rimane il luogo privilegiato per un'educazione alla destrutturazione di essenzialismi e stereotipi. Essa si pone come luogo vivo di confronto tra corpi in crescita, segnati dalla differenza, di genere ma non solo, che possano mettere in essere modalità di relazione e di comunicazione non violenta.

Sviluppo di competenze di vita, le *life-skills*, e progetti formativi su relazioni e sessualità che siano condivisi fra studenti, insegnanti e genitori, come “W l'amore”, finanziato dalla Regione Emilia Romagna (XV Programma Prevenzione e lotta all'AIDS) e sviluppato in collaborazione con l'Università di Bologna e gli Spazi Giovani delle Aziende Sanitarie di Bologna, Forlì, Reggio-Emilia e ora di tutta la regione, sono alla base di una nuova consapevolezza di ragazze e ragazzi verso il rispetto di sé e dell'altro (Marmocchi, Raffuzzi, 2000; Marmocchi, 2012).

## Bibliografia

Di Marco L., Donzelli M. (a cura di) (2011) *I saperi delle donne. Sguardi e cura dei corpi nei cicli vitali*, prefazione di Lella Di Marco, introduzione di Margherita Donzelli, Bologna, Edizioni Martina.

Bateson G. (1976) *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi.

Bellatalla L. (2016) “Democracy and Education: perché?”, *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2):17-30.

Bergamini F. (2015/16) *La stagione pedagogica di Giovanna Nigrisoli e la sua “verde, canora scuola*, Tesi di Laurea Magistrale in Pedagogia, relatrice prof.ssa Tiziana Pironi, Università di Bologna.

Bertilotti T., Scattigno S. (2005) *Il femminismo degli anni settanta*, Roma, Viella.

Busato Sator A. (a cura di) (2009) *Abitare il mondo al femminile: educazione alla consapevolezza di genere: esperienze e prospettive*, Azzano San Paolo, Junior.

Dewey J. (1949/1992) *Democrazia e educazione*, a cura di Alberto Granese, trad. di Enzo Enriques Agnoletti, Paolo Paduano, Scandicci, Firenze, La nuova Italia.

Cattabriga Gullini B., Costanzini Gullini V. (2009) *La voce del corpo, il corpo della voce*, in Busato Sator A. (a cura di) *Abitare il mondo al femminile: educazione alla consapevolezza di genere: esperienze e prospettive*, Azzano San Paolo, Junior.

Diotima (1987/1990/2003) *Il pensiero della differenza sessuale*, Milano, La Tartaruga.

Flaborea P., Canciani D., Nardello M. L. ( a cura di) (2007) *Pari e dispari. Cooperare – competere nei gruppi educativi*, anno XII, n. 79, Ancona, Quaderni del Consiglio regionale delle Marche.

Gamberi C., Maio M. A., Selmi G. (a cura di) (2010) *Educare al genere: riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Roma, Carocci.

Grieco M., Zuccherini F. (a cura di) (2004) *Educare è difficile: i soggetti, i diritti, le culture, la cittadinanza: fare la scuola nel mondo della globalizzazione*. Atti del Convegno nazionale, Perugia 20, 21 e 22 marzo 2003, Montepulciano, Le Balze.

Hannerz U. (1996) *Transnational connections: culture, people, places*, London, Routledge.

Irigaray L. (1975) *Speculum. L'altra Donna*, Milano, Feltrinelli.

Irigaray L. (1985) *Etica della differenza sessuale*, Milano, Feltrinelli.

Leonelli S. (2011) "La *Pedagogia di genere* in Italia: dall'*uguaglianza* alla *complessificazione*", *Ricerche di Pedagogia e Didattica* (2011), 6, 1:1-15.

Legge 517/1977; la Legge 270/1982, che istituisce il ruolo dell'insegnante di sostegno.

Legge 05.02.1992, n. 104, Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate.

Linee Guida del M.I.U.R. Prot. n°4274/09 4274/09 (Integrazione scolastica degli alunni con disabilità).

Legge quadro regionale per la parità e contro le discriminazioni di genere, L.R. 27 giugno 2014, n. 6, Assemblea legislativa della Regione Emilia-Romagna, giugno 2016; in rete <http://bur.regione.emilia-romagna.it/dettaglio-inserzione?i=51d25fc5e1344301bf98e380d04382d2> reperito il 2 dicembre 2016.

Lonzi C. (1974) *Sputiamo su Hegel*, Milano, Scritti di Rivolta femminile.

Marmocchi P., Raffuzzi L. (2000) *Le parole giuste: idee, giochi e proposte per l'educazione alla sessualità*, Roma, Carocci.

Marmocchi P. (a cura di) (2012) *Nuove generazioni: genere, sessualità e rischio tra gli adolescenti di origine straniera*, Milano, Angeli.

Martignone, M., Parodi P. (a cura di) (2004) *Educazione e modelli culturali*, Cooperazione educativa N°2, Azzano San Paolo, Junior.

Martignone, M. (2007) Alla ricerca di azioni autentiche. Pedagogia e differenza di genere, in Flaborea P., Canciani D., Nardello M. L. (a cura di) *Pari e dispari. Cooperare –*

*competere nei gruppi educativi*, Ancona, Quaderni del Consiglio regionale delle Marche, anno XII, n. 79: 181-198.

Muraro L. (1991) *L'ordine simbolico della madre*, Roma, Editori riuniti.

Nigrisoli R. (2011) *La mia scuola*, introduzione e cura di Francesca Borruso, Milano, UNICOPLI.

Pannacci D. (1999) *La meravigliosa metamorfosi di Maria Sibylla*, Scuola Media Statale Salvo D'Acquisto di Bologna, in collaborazione con l'Istituto Professionale per l'Agricoltura Lazzaro Spallanzani di Castelfranco Emilia; montaggio Fabio Defranceschi; eseguito presso lo Studio di Produzione Cinetelevisiva Ginetto Campanini Bologna; in collaborazione con Istituto Regionale Ferruccio Parri Sezione Audiovisivi, Bologna.

Pannacci D. (1999) *Verso le profonde radici dell'amore*, montaggio Fabio Defranceschi eseguito presso lo Studio di Produzione Cinetelevisiva Ginetto Campanini, in collaborazione con Caterina Spallini, Irene Vanelli, Maria Anita Zanella, Bologna, Scuola Media Statale Salvo D'Acquisto, Istituto Regionale Ferruccio Parri Sezione Audiovisivi, 1 videocassetta (VHS).

Pannacci D. (2001) *Buone pratiche: autovalutazione del potenziale. Laboratori di scrittura*, in *Armonizzazione famiglia e lavoro. Pratiche di flessibilità positiva nelle imprese*, 21-22 giugno 2001. Convegno conclusivo del progetto europeo Family-Work Reconciliation and Good practices in the enterprises, European Commission Employment and Social Affairs DG, p. 151, Provincia di Bologna Assessorato Pari Opportunità.

Pironi T. (2014) *Pedagogia al femminile*, Roma, Carocci.

Piussi A. M. (1989) *Educare nella differenza*, Torino, Rosenberg & Sellier.

Piussi A. M., Bianchi, L. (1995) *Sapere di sapere: donne in educazione*, Torino, Rosenberg & Sellier.

Vaamonde Gamon, M., & Nubiola, J. (2016) "El legado feminista de John Dewey", *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2): 281-3



## TESTI SCOLASTICI DI LINGUA E CULTURA INGLESE SOTTO LALENTE: UNITÀ DIDATTICHE CHE DIVIDONO E STRATEGIE CREATIVE CHE RIUNISCONO

Cristiana Pagliarusco

*Re-vision – the act of looking back, of seeing with  
fresh eyes, of entering an old text from a new  
critical direction - is for a woman more than a  
chapter in cultural history: it is an act of survival.*<sup>1</sup>

Adrienne Rich, *On Lies, Secrets, and  
Silence: Selected Prose 1966-1978*

### 1. Letteratura, Lingua e Sessismo

*Sexist grammar burns into the brains of little girls  
And young women, a message that the male is  
the norm, the standard, the central figure  
beside which we are all deviants, the marginal,  
and the dependant variables. It lays the  
foundation for androcentric thinking, and leaves  
men safe in their solipsistic tunnel vision.*<sup>2</sup>

Adrienne Rich, *On Lies, Secrets, and  
Silence: Selected Prose, 1966-1978*

Forse, parafrasando il titolo di una commedia shakespeariana, quel “tanto rumore per nulla” sull’inesistente “teoria del gender” ha acceso il mondo scolastico negli ultimi anni spingendo gli insegnanti, i genitori e l’intera cittadinanza a un’attenta revisione della propria professionalità e del loro ruolo nella comunità civica. Come docente di lingua e cultura inglese in un liceo di circa 1665 (RAV 2016-2017) studenti ad indirizzo linguistico, economico-sociale, delle scienze umane e scientifico, prendo in esame, osservo e studio manuali di grammatica, cultura, micro-lingua e letteratura in continuazione da più di vent’anni. Molte volte, riflettendo su questi testi e sulle comuni preferenze nella scelta dei contenuti dei programmi abitualmente adottati e svolti nelle classi dei nostri istituti superiori, mi sono posta una domanda già ben declinata da Adrienne Rich, “E se...”: e se

---

<sup>1</sup> Ri-vedere—l’atto di guardare indietro, di vedere con occhi freschi, di entrare in un vecchio testo da una prospettiva critica nuova—è per una donna più di un capitolo nella storia delle culture: è un atto di sopravvivenza (mia traduzione).

<sup>2</sup> Una grammatica sessista imprime nelle menti delle giovani ragazze e delle giovani donne, un messaggio che il maschile è la norma, lo standard, la figura centrale accanto alla quale noi tutte siamo devianze, emarginate, e variabili dipendenti. Getta le fondamenta di un pensiero androcentrico che lascia gli uomini al sicuro nel loro tunnel visivo solipsistico (mia traduzione).

tutti questi testi, che propongono gloriose immagini di eroici cavalieri in armi (Appendice 1, fig. 1) o lunghe digressioni su celebrati imperi finalmente fossero accompagnati, parimenti, da altrettante coraggiose guerriere della letteratura e della storia? *E se a fronte dei 33 autori maschili analizzati nel volume 2 di *Performer: Culture and Literature* (ed. Lingue Zanichelli 2014) se ne affiancasse qualcuno femminile in più al posto del modesto numero di 6 con trattazione marginale? E se le tre autorevoli autrici dello stesso manuale, Marina Spiazzi, Marina Tavella e Margaret Layton cominciasse a ragionare su queste disparità di genere (forse) eccessive tra le figure letterarie così ben presentate? A tutte queste domande, ho provato con questo contributo a dare una potenziale risposta. A stimolare questa analisi è stata la lettura di un articolo di Michio Mineshima,<sup>3</sup> “Gender Representation in an EFL Textbook” (2008) dove l’autore, attraverso un’analisi quantitativa e qualitativa delle ricorrenze di rappresentazioni di genere femminile e maschile in un testo per l’insegnamento di lingua inglese in Giappone, realizza con evidente sorpresa che la rappresentazione dei soggetti femminili e maschili in quel testo è risultata “fairly egalitarian” (1), ovvero abbastanza bilanciata ed equilibrata. Questo conferma allora l’effettiva possibilità di arrivare a dei testi più simmetrici, più equilibrati nelle questioni di genere.*

Accanto a questa invisibilità delle figure femminili nel testo di letteratura sopra citato, questo studio è stato stimolato anche dall’analisi di alcuni degli stereotipi di genere contenuti in un noto manuale di lingua *Headway Digital Fourth Edition Pre-intermediate* (Oxford University Press 2012). Anche questo testo, pur di innegabile qualità e pur mostrando sempre maggiore attenzione nel veicolare modelli culturali e linguistici equilibrati rispetto al passato, mostra di ricadere spesso in abitudini sproporzionate tra generi. In ultimo, l’attenzione del presente contributo si sofferma, seppur marginalmente, anche sulle correlazioni tra l’uso di immagini per la maggior parte di soggetti maschili—quasi sempre scelte dalle case editrici, ci conferma Deborah Ellis,<sup>4</sup> autrice di numerosi testi di letteratura per i licei linguistici italiani—e le opere riprodotte in copertina e tra le pagine dei testi scolastici. Il nostro ruolo di insegnanti di lingue straniere parte già con un vantaggio. Come dice Janet Holmes, se l’espressione delle nostre idee, emozioni e relazioni con il mondo che ci circonda avviene attraverso il linguaggio, gli approcci e il comportamento, “chi parla diverse lingue e culture può ‘filtrare o ritagliare’ la realtà in modi differenti” (339). La lingua influenza e determina, cito Mineshima, “le nostre percezioni, pensieri, e, potenzialmente, il nostro comportamento, senza che noi lo notiamo” (mia traduzione 1). Se la socializzazione avviene principalmente attraverso la lingua, questa è tra i primi veicoli nella discriminazione di genere esplicitata e perpetuata (McClure 39). Se le parole contano, ugualmente il corpo, ripensando alle parole di Judith Butler, e gli insegnamenti ricevuti dai testi scolastici in età sensibili come l’infanzia e l’adolescenza passano proprio attraverso quella fisicità in essere e il suo porsi in relazione con gli altri.

A tale proposito, la lettura e le attività proposte da *Headway* con “Sons and Daughters” (App. 1, fig. 2) ha mostrato un insieme di banali modelli di differenze di genere che,

---

<sup>3</sup> Michio Mineshima è Professore Associato presso il Dipartimento di Informatica ed Ingegneria Elettronica presso l’Università di Niigata, Giappone. Si occupa di metodologia di ricerca quantitativa e collabora con i dipartimenti di Lingua Inglese e del suo insegnamento.

<sup>4</sup> Insolitamente, il testo di De Luca, Ellis e Pace *Books and Bookmarks*, presenta in copertina una riproduzione di Steven Meisel, *Untitled*, 1996 raffigurante due donne al tavolo di un ipotetico bar.

fortunatamente, sembrano essere stati, almeno in parte, sconosciute dalla maggioranza degli/delle studenti nelle mie due classi seconde (a.s.2016-2017), una classe di indirizzo linguistico (21 studenti femmine e 1 maschio) e una classe di indirizzo scientifico (5 studenti femmine e 19 maschi). Già l'asimmetria delle due classi e le reazioni alla lettura forniscono un interessante campo d'indagine, ma qui mi limito alle osservazioni emerse durante le attività svolte in classe.

Il manuale per l'insegnante esordisce con il cappello introduttivo alla Unit 8 "Girls and Boys" qui riportato in parte:

This unit looks at aspects of gender from a range of perspectives and introduces the functional language of obligation [...] Skill practice is provided in the form of a *Listening and speaking* section on a female heptathlete, and a *Reading and speaking* section on two families with very different profiles. (99)

La sezione dedicata alla produzione orale (*Speaking*) si propone di discutere i seguenti argomenti:

- sport praticati da ragazzi e sport praticati da ragazze;
- come si può essere persone di successo;
- quali possono essere i fattori che costituiscono il modello di famiglia ideale;
- abbigliamento e genere.

Il mio studio ha analizzato in specifico la lettura "Sons and Daughters" (66-67) dove si intendono evidenziare i fattori che determinano una potenziale famiglia ideale. Mi è difficile in questa istanza usare grande diplomazia nel valutare il testo proposto e la metodologia indicata per svolgere le attività preposte contenute nella guida per insegnanti. Nonostante la blanda proposta iniziale di indagare in modo rilassato sulle composizioni delle famiglie degli/delle studenti e su come queste influiscano sulle scelte e sulle abitudini dei membri di tali famiglie, il testo e le attività finiscono presto per ricadere in pratiche di categorizzazione e stereotipizzazione consolidate. Agli alunni è richiesta la lettura delle storie di due famiglie, "the Cafearo Family" e "The Tibbett Family" rispettivamente composte da madre e padre con 4 figli maschi, e da madre e padre con 4 figlie femmine, che per un breve periodo di tempo si scambiano i figli. Le madri raccontano prima come è la loro vita nelle rispettive famiglie e poi riferiscono circa gli esiti dell'esperimento dello scambio di figli. A introdurre la lettura, *Headway* propone queste informazioni e domande agli/alle studenti:

Is an all-boy family very different from having an all-girl family? What is like to be totally outnumbered by the opposite sex in your own home?<sup>5</sup>(67)

---

<sup>5</sup> Una famiglia con tutti figli maschi è molto diversa da una famiglia di tutte femmine? Com'è vivere in una famiglia dove un sesso prevale sull'altro? (mia traduzione)

Crea un certo disagio effettuare una prima attività che chiede agli studenti di scegliere tra una rosa di aggettivi che meglio descrivono i ragazzi e le ragazze. Ripropongo qui la serie di aggettivi:

sporty	gentle	boisterous	loud	quiet	chatty
untidy	competitive	sensitive	polite		

Dopo una certa esitazione da parte degli/delle studenti nel dover scegliere di attribuire un aggettivo “più adatto” a un ragazzo e a una ragazza, ci si rende conto che tali generalizzazioni sono decisamente ormai superate anche se persistono abitudini che, confessano gli studenti, sono ancora praticate e comuni. Si prova così, in maniera più creativa e svincolata dalla tradizione, a fare uno “swap” anche di questi aggettivi e a vedere se tali caratteristiche non siano effettivamente interscambiabili e finiscano effettivamente per descrivere meglio e con più completezza entrambi i generi invece di confinarli in un cliché “antiquato,” per usare un termine proposto dalle classi.

L’aspetto che però più mette in difficoltà, nell’esecuzione delle attività allegate al testo, sta nello scopo stesso di questo esperimento di scambio di figli/e: la richiesta indicata dai quesiti nel testo è di saper dire quali siano i fattori che possono rendere una famiglia ideale, perfetta, sulla base del sesso dei/delle figli/e che la abitano. Nella sezione “What do you think?,” Headway propone i seguenti quesiti:

- What are the pros and cons of all-girl or all-boy families?
- What is the ideal family? How many children is the ideal? Why?
- Are/Were there many house rules in your family? What do/did you have to do? Write a list of house rules for the ideal family.<sup>6</sup> (66)

A parte il sondaggio generale sulle famiglie degli/delle studenti presenti in classe, che descrivono le dinamiche più ricorrenti nelle loro case e i principali compiti assegnati a ciascuno durante le loro giornate, i ragazzi e le ragazze hanno avuto qualche perplessità nell’affrontare l’argomento “famiglia ideale.” A tale proposito, molte potevano essere le strategie per avviare un discorso più approfondito e ampio sul concetto di famiglia ideale. Tuttavia, il testo, nemmeno nella guida per l’insegnante, fa accenni o riferimenti “thinking out of the box,” ovvero fuori dagli schemi prefissati. Il passo successivo che ho allora proposto è stato quello di condurre una breve ricerca in piccoli gruppi su internet sulla strategia atta a “pensare fuori dagli schemi” partendo dalla consultazione della pagina web “11 Ways to Think Outside the Box” ovvero “11 Modi per Pensare Fuori dagli Schemi” di Dustin M. Wax.<sup>7</sup> Dalla lista (App.1, fig. 3), gli/le studenti hanno estrapolato le

<sup>6</sup> Quali sono i pro e contro di una famiglia con tutte figlie femmine o tutti figli maschi? Qual è la famiglia ideale? Quanti figli sono il numero perfetto? Perché? Ci sono/C'erano molte regole da osservare in casa nella vostra famiglia? Cosa devi/dovevi fare? Scrivi una lista delle regole da osservare in casa per una famiglia perfetta?

<sup>7</sup> Dustin Wax è uno scrittore, antropologo, accademico americano. Il suo campo di ricerca include storia dell’antropologia, studi di genere e identità sessuali, la rappresentazione della cultura e identità nella letteratura scientifica, nei musei e nei mass media. La filosofia che muove la sua ricerca anche nell’ambito educativo-didattico riprende il criptico monito di E.M. Forster, “Only connect” secondo il quale Wax riconosce il valore dei rapporti, delle connessioni delle vite e delle esperienze degli studenti da portare dentro le classi proprio per non incorrere in uno straniamento dalla realtà circostante.

strategie di attivazione del pensiero fuori dagli schemi a loro più confacenti e da queste hanno provato a dare una soluzione alternativa alla richiesta di descrivere il loro modello di famiglia ideale. Le strategie più apprezzate sono state la n° 7, “Turn it upside down,” cioè capovolgere fisicamente o metaforicamente una situazione e ri-immaginarla, e la n° 8, “Work backwards” dove si decostruisce in questo caso il proprio modello di ideale per capirne la ragione di tale iniziale concettualizzazione. Il risultato è stato interessante perché gli/le studenti hanno ripensato al concetto di “ideale” o “perfetto” e rimodellato una famiglia fuori dagli schemi dove il sesso dei/delle figli/e (e dei genitori) ha cambiato valore e gerarchia.

## 2. Obiettivo dello studio

Con questo contributo, ho cercato poi di esaminare gli elementi di disparità nella trattazione di autori e autrici nel testo di Zanichelli *Performer 2* e di valutare i tentativi di superamento di tale disparità, purtroppo con esiti non sempre molto performanti, riprendendo il titolo del volume stesso. Il tentativo di questo studio è di mostrare come si possano usare in modo virtuoso anche testi s-corretti (o volutamente distratti) per raggiungere l’obiettivo di educare a pratiche e politiche di relazione finalmente capaci di avviare la tanto desiderata costruzione del senso civico paritario condiviso.

## 3. Metodo di indagine

Il testo *Performer 2* è un testo italiano per l’insegnamento della letteratura e cultura anglofona nelle classi quarte e in parte quinte nei Licei di vario indirizzo con tre ore settimanali di lingua e cultura inglese. Fa parte di una serie composta da tre volumi, *Performer 1, 2 e 3*. Il testo è stato curato da un’autrice inglese e due autrici italiane e l’intera realizzazione editoriale è stata eseguita da dieci diverse persone (5 maschi e 5 femmine); il progetto grafico è stato seguito dall’agenzia Miguel Sal & Co e realizzato da Roberto Marchetti. *Performer 2* consiste di 6 capitoli denominati “Specification” con un consistente apparato di risorse digitali e file audio. Il libro è stato scelto per questo studio in quanto testo in adozione nelle classi del secondo biennio e quinte dove insegno, ad indirizzo scientifico ed economico-sociale. Mi preme sottolineare che il testo è particolarmente ricco e ben curato nella scelta di brani e autori caratterizzanti la cultura inglese e americana e mette in giusto rilievo le figure più importanti del XIX secolo. Attraverso un approccio critico e creativo, seguendo le teorie suggerite da Peter Quinn, ho proposto nelle classi brevi laboratori di scrittura creativa eseguiti sia singolarmente e in gruppo.

## 4. Letterature in-visibili

Ancora Adrienne Rich ci ricorda come noi tutti siamo il prodotto della cultura che esercita il suo potere su di noi ricorrendo a miti e immagini di donne. La ragazza o la donna stessa, ripetendo le parole di Rich, cerca il suo percorso in questo mondo proprio attraverso il linguaggio, mettendo assieme parole e immagini; le cerca con avidità curiosa come se queste fossero mappe, guide, utili indicazioni per inseguire le mille possibilità di donna da realizzare. Ripetutamente, nella forza persuasiva maschile delle parole—continua Rich—la donna si scontra con qualcosa che nega tutto ciò che lei è

mentre si vede ritratta da parole scritte da uomini. Il confronto dei nostri studenti e delle nostre studente con testi per l'82% dedicati ad autori classici maschili, con il 100% degli esperimenti comparativi con la letteratura italiana dedicato ad autori maschili e il palese confinamento di esperienze letterarie femminili ad appendici subordinate o ad estensioni digitali raramente consultate dagli/dalle studenti nei testi scolastici non può che rendere impari la capacità di capire le fondamenta della cultura e della lingua propria e di quella studiata. A tale proposito, ho osservato quattro esempi di comparazione letteraria inter-genere e intra-genere: nell'ordine, i romanzi di Kate Chopin e Sibilla Aleramo, l'esperimento di contrapposizione tra il romanzo epistolare di Mary Shelley e Ugo Foscolo, le poesie "Oh Captain! My Captain" del poeta Walt Whitman e "Alla Morte di Giuseppe Mazzini" di Giosuè Carducci, infine l'opera dello stesso Whitman affiancata alla poesia di Emily Dickinson. La valida proposta di queste quattro comparazioni rimane tuttavia isolata in 251 pagine del volume, confermando ciò che studi precedenti hanno già dimostrato, ovvero che i due generi sono spesso trattati in un modo che, almeno quantitativamente, esalta la visibilità della scrittura e il ruolo dell'autore maschile nella realizzazione della cultura di un paese. Le pionieristiche ricerche di Albert J. Kingston circa "Sexism and Reading" (1978) o le più contemporanee investigazioni circa la funzione del "Creative Thinking" (2014) di Peter Quinn offrono profonde osservazioni sul sessismo che—come nel tentativo di Mineshima—possono produrre esperimenti di superamento di tale invisibilità femminile e stereotipizzazione di genere. A rafforzare questa analisi quantitativa asimmetrica contribuisce anche l'apparato visivo del testo, che propone prevalentemente immagini di soggetti maschili, spesso valorosi e potenti, mentre le già limitate rappresentazioni di soggetti femminili ritraggono per lo più figure domestiche, assistenziali o idealizzate (App. 1, fig. 4), presentate e curate da autori o editori maschili.

## 5. Stereotipi di genere

Ripetendo le parole di Federico Batini<sup>8</sup> nel suo *Comprendere le Differenze* (2011), educare alla diversità significa lasciare cittadinanza alle emozioni e lasciare che queste siano espresse proprio grazie alla fisicità dei corpi (anche qui il ricordo delle parole di Butler è immediato); educare alle differenze, rifletterci, viverle e gestirle, nel rispetto degli altri, imparando a separarle dai comportamenti dovrebbe diventare una pratica, una competenza acquisita a pieno titolo nella formazione dell'insegnante stesso. L'educazione alle differenze deve trovare vera e propria cittadinanza nella scuola. Al momento solo i/le docenti che si sentono in grado di sfidare i ruoli sessuali tradizionali sembrano voler intraprendere un cambiamento anche nei loro materiali curricolari, o nelle loro narrazioni proponendo una serie di riflessioni critiche, meglio se accompagnate anche da un pensiero creativo, nell'attenta definizione di Peter Quinn. Con questa prospettiva si raccoglie la sfida di testi che iniziano ad avere perso il ritmo del tempo e delle trasformazioni, ricorrendo a strategie creative di pensiero critico e creativo.

---

<sup>8</sup> Federico Batini è docente di Pedagogia Sperimentale presso l'Università di Perugia. Batini è autore di *L'identità sessuale a scuola. Educare alla diversità e prevenire l'omofobia* (Liguori, Napoli, 2009) e ha contribuito ai volumi *Imparare dalle narrazioni* (Unicopli, Milano, 2010) e *Insegnanti e nuovi problemi della scuola: bullismo, disagio e dispersione, omofobia, razzismo* (Transeuropa, Massa Carrara, 2010).

## 6. L'insegnante creativ@

Il pensiero creativo definito da Peter Quinn nel saggio "Critical Thinking and Creative Thinking" (2014) non si oppone al pensiero critico come comunemente si è spesso teorizzato facendo appartenere a quest'ultimo le attività intellettive dell'emisfero sinistro mentre al pensiero creativo le attività dell'emisfero destro. Come riporta Grace Fleming (2013), "Most theories suggest that creative people are guided by the more emotional, intuitive right hemisphere while analytical people respond in sequential, logical ways, guided by the left hemisphere."<sup>9</sup> Il pensiero creativo non dimentica l'approccio oggettivo con la situazione, il problema o la sfida su cui si indaga, ma affronta tali compiti con prospettive innovative, a volte divergenti, comunque trasversali, oppure usando un aggettivo caro a Dickinson, "oblique." Il pensiero creativo tenta di superare l'approccio tradizionale e comune come sua particolare missione. La promozione di un pensiero "out of the box", come già anticipato, o, nel presente caso, fuori dal testo preconfezionato, produce flessibili educazioni alle opinioni differenti, che è il tentativo risolutivo a cui mi riferisco per il superamento di stereotipizzazioni di discorsi culturali e linguistici presenti nei manuali. Una tale predisposizione alla tolleranza delle opinioni e la predisposizione a continue potenziali soluzioni forniscono inoltre un'ottima palestra di formazione per gli studenti che presto si dovranno preparare per il mondo del lavoro. In aggiunta, le abilità sviluppate dal pensiero creativo adottano metodologie differenti da quelle maturate attraverso il pensiero critico: implicano un approccio più disteso, più aperto, più relazionale e rafforzano la fiducia in se stessi e l'atteggiamento di ascolto proprio per l'imprevedibilità degli esiti.

Cosa comporta quindi il pensiero creativo in un'ottica di insegnamento della cultura e letteratura in classe? Quali possono essere le strategie per ovviare alla presenza di testi asimmetrici?

Ho spesso proposto in classe attività di brainstorming efficaci e sempre gradite agli/alle studenti con lo stesso incipit che ha messo in moto questo studio, ovvero la domanda "E se...?": e se a narrare *L'ultimo dei Mohicani* fosse stata Cora o Alice Munro? E se potessimo raccontare la storia di Ebenezer Scrooge in *Racconto di Natale* di Charles Dickens dal punto di vista di Belle, la donna amata in gioventù? E se pensassimo a come Fitzwilliam Darcy avrebbe raccontato la propria storia con Elizabeth Bennet in *Orgoglio e Pregiudizio* di Jane Austen? E se...? Gli/le studenti sono costretti a cambiare le prospettive, a indossare il corpo, i panni, gli atteggiamenti di un altro/un'altra; devono ricreare nuovi modelli di riferimento, generare nuovi temi, nuovi stili narrativi. Emergono nuovi registri linguistici; gli stereotipi a volte si capovolgono e le narrazioni si fanno stimolanti. A tale proposito, propongo in appendice una serie di produzioni scritte da: una prima e seconda classe di indirizzo linguistico, e due quinte, rispettivamente di indirizzo scientifico e economico-sociale (App. 2). L'esperienza creativa prevede la lettura e lo studio dell'opera di Dickens, *Racconto di Natale* già nota agli/alle studenti e la successiva scrittura di una lettera vestendo i panni di Belle, la fidanzata di Scrooge. Gli/le studenti sono lasciati liberi di scegliere il motivo e il tempo in cui Belle decide di inviare tale lettera al fidanzato. Questo laboratorio è stato preceduto da una lezione frontale circa la genesi del libretto *Imoinda or She Who Will Loose Her Name* (2008)

---

<sup>9</sup> La maggior parte delle teorie suggerisce che le persone creative sono guidate dall'emisfero destro più emotivo e intuitivo, mentre le menti analitiche rispondono con logiche sequenziali, guidate dall'emisfero sinistro (mia traduzione).

scritto da Joan Anim-Addo<sup>10</sup> che ha proposto una riscrittura dell'opera *Oroonoko or The Royal Slave* (1688) di Aphra Behn, drammaturga, poeta, traduttrice inglese all'epoca della Restaurazione.

## 7. Conclusioni

Il risultato di questi esperimenti creativi, ovvero di pensare fuori dagli schemi e il breve laboratorio di scrittura creativa hanno dato esiti sorprendenti dimostrando l'efficacia di una didattica dove la collaborazione tra pensiero critico e pensiero creativo non solo è possibile ma produce un sapere più inclusivo, più sentito sul piano emozionale e più approfondito, tre aspetti che nella professione del docente sono spesso difficili da raggiungere. Durante l'esperienza di scrittura, gli/le studenti hanno attuato molti, se non tutti i passaggi di una redazione critica (Graff-Birkenstein 2014) partendo da:

- uno studio del testo (seppure non integrale);
- un'argomentazione che inizia da ciò che altri, in questo caso, l'apparato critico del manuale in uso e i riferimenti sito-grafici da me suggeriti o autonomamente recuperati, hanno scritto sul testo;
- un riassunto della trama, dei contenuti e della volontà dell'autore

Successivamente, gli studenti hanno eseguito la seguente consegna: "Write a letter to Ebenezer Scrooge imagining you are his former fiancée, Belle. You are the author and therefore you decide the time, the reason, the contents, the linguistic register and the tone of the letter" (Scrivi una lettera indirizzata a Ebenezer Scrooge immaginando di essere la sua ex fidanzata, Belle. Sei tu qui l'autore/autrice e quindi puoi decidere il tempo, l'occasione, i contenuti, il registro linguistico e il tono della lettera). Dopo aver letto le lettere in classe, incluse quelle delle altre classi coinvolte nel laboratorio, e quindi facendo quello che Graff e Birkenstein definiscono come il momento del "Tying it all together" (Collegare tutto insieme) nel loro libro *They Say / I Say* (105), o dell' "Only Connect" di Wax, gli/le studenti sono giunti a una considerazione particolarmente interessante. Considerando il differente profilo di genere dei due personaggi, Scrooge e Belle, la cui stessa scelta nominale ha suscitato alcune profonde riflessioni, gli studenti hanno evidenziato in modo originale la scelta coraggiosa e anacronistica della figura di Belle che è pronta, pur nelle sue condizioni disagiate, a lasciare la previsione di una vita borghese benestante e rispettata. La prospettiva di una vita coniugale triste e marginale, priva degli affetti più importanti sprona Belle a lasciare Scrooge che viene infatti "released" (svincolato) dal contratto matrimoniale. Ottima anche qui l'osservazione della classe 5a a indirizzo Economico-Sociale che ha sottolineato la pungente e azzeccata scelta lessicale di Belle, di chiara pertinenza al campo semantico dell'economia, dimostrante anche di possedere un ottimo grado di istruzione non comune per il suo tempo. Le due brevi pagine del manuale *Performer 2* (316-317) dedicate al ruolo della donna diviso tra l'essere l'angelo del focolare o la pioniera del suo tempo (App. 1, fig. 5)

---

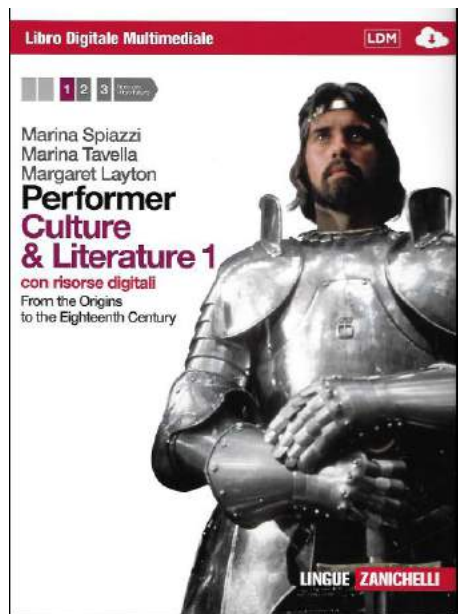
<sup>10</sup>Joan Amin-Addo è professore di Letteratura e Cultura Caraibica e Direttore del Centre of Caribbean Studies alla Goldsmiths University di London. Autrice di numerose pubblicazioni relative al ruolo della donna di colore nella letteratura coloniale e post-coloniale, Amin-Addo si sta occupando di "Altre" letterature a culture nell'ambito dei processi di creolizzazione dal XVI secolo ai giorni nostri.



sembrano aver aiutato gli/le studenti nella loro ri-scrittura del classico dickensiano. La scrittura della breve lettera non sembra essere stata particolarmente influenzata da letture o analisi del testo stereotipate e circoscritte perché diversa è stata la metodologia di approccio al testo, il lavoro e lo studio ad esso applicato. I testi sono stati letti invitando gli/le studenti a mettersi nei panni dei/delle diversi/e personaggi/e “espandendo” il testo attraverso anche un forte coinvolgimento emotivo personale che ha prodotto un superamento delle prospettive del narratore stesso o della critica tradizionale particolarmente incentrata solo sul maschile lasciando fuori le differenze dal box, prima fra tutte la differenza della narratrice, personaggio, etc. Il laboratorio si è rivelato arricchente, oltre le aspettative. Insegnante e studenti hanno realizzato che lingua, lettura e scrittura sono davvero strumenti, come dice Butler, dove ci si può perdere, solo per ritornare e ritrovare noi stessi, trasformati e parte di un mondo più aperto, più vasto, sempre più rispettoso e civile.

## Appendice 1

Fig. 1: Copertine dei tre volumi *Performer: Culture & Literature 1, 2 e 3*, Edizioni Zanichelli 2014



Marina Spiazzi  
Marina Tavella  
Margaret Layton

## Performer Culture & Literature 2

The Nineteenth Century  
in Britain and America



### Teacher's Guide con

- presentazione del corso
- programmazione
- lesson plan e soluzioni degli esercizi del testo
- le risorse digitali
- text bank e soluzioni

### Test con

- test: 72 esercizi e soluzioni



Registrati su  
**MIZANICHELLI.IT**  
per scaricare i contenuti online

LINGUE ZANICHELLI

LIBRO DIGITALE MULTIMEDIALE

eBook multimediale + Libro



Marina Spiazzi Marina Tavella Margaret Layton

## Performer Culture & Literature 3

con eBook

The Twentieth Century and the Present



LINGUE ZANICHELLI

Fig. 2: Lettura “Sons and Daughters” da *Headway Pre-intermediate*, Edizioni Oxford University Press.

**READING AND SPEAKING**  
Families with all boys or all girls

1 Do a class survey: Which girls have sisters and no brothers? Which boys have brothers and no sisters? How does this affect their family?

2 Look at the adjectives in the box. Which do you think usually describe boys and which girls? Use your dictionary if necessary.

sporty	gentle	boisterous	loud	quiet
chatty	unfriendly	competitive	serenely	polite

3 Read the introduction to *Sons and Daughters*. What was the aim of the TV programme? Who were the two families? What did they have to do?

4 Work in two groups. Answer the questions.  
Group A. Read about the Caffearo family and the swap.  
Group B. Read about the Tibbett family and the swap.

**THE FAMILY**

1. What jobs do the parents do?
2. How long have they been married?
3. Why did they want a big family?
4. Why are the husbands happy with their families?
5. How do the children behave? Do they get on well?

**THE SWAP**

6. What were the parents' first impressions when they swapped families?
7. What differences did they find?
8. Do they think boys or girls are harder to bring up?

5 Find a partner from the other group. Go through the questions together and compare your families.

**What do you think?**

- What are the pros and cons of all girl or all boy families?
- What is the ideal family? How many children is the ideal? Why?
- Any/More than many house rules in your family? What do/did you have to do? Write a list of house rules for the ideal family.

**Listening – Brothers and sisters**

6 **CD** Listen to three people talking about their families. After each one answer these questions. Who do you think is the happiest?

1. How many brothers and sisters do they have?
2. Where do they come in the family? First? Second? etc.
3. What do they like about their situation?
4. What don't they like?
5. Do they think their parents have a favourite child?
6. How many children do they want?

66 Student's Book • Unit 8

# SONS AND DAUGHTERS

Is an all-boy family very different from having an all-girl family? What is it like to be totally outnumbered by the opposite sex in your own home? To find the answer, TV's Channel 4 asked Marianne and Jon Tibbett, the parents of four daughters to swap homes with Karen and Steve Caffearo, who have four sons.

**Karen talks about her family**

Karen Caffearo, 43, lives with husband Steve, 49, a manager at Jaguar Cars, and their sons Francis (17), Matthew (15), Joseph (11), and Samuel (9). Karen is an accountant. She says:

"I married Steve when I was 21. I'm the oldest of four children and I always wanted a big family. Also, I wanted to have a son. Steve's very sportsy, into his football, so I thought to have four sons. The boys, two sisters and being around on their bikes. They don't use them. Steve says I might worry, he says they will be like Sammie's. I feel left out of all their sport, but I understand that I don't have to watch football in the living room. The boys see everything in the living room. I should learn not to ask them about their back and feet. They are in their usual driver. One often mentions that a girl of girls would be nice."

**THE SWAP**  
Karen and Steve Caffearo go to the **TIBBETT HOME**

When Karen and Steve arrived at the Tibbett family home, she had to laugh. There were piles of gym ballet shoes and tennis boots all over the floor. Karen says:

"The four girls are as passionate about dancing and horse-riding as my boys are about football and rugby, but I was shocked by the mess. I have strict rules for my boys. They can't wear their shoes upstairs and they have to tidy their rooms. The girls were so excited to see us, they wanted to chat and ask us questions. It was fantastic, but exhausting. They came to help me cook in the kitchen, they didn't want to play in the garden. I think girls need more attention than boys. Another shock for me was how nice the girls were to each other. The boys love each other but they fight and fall out endlessly. The thing I loved most was shopping with the girls. We had great fun. I miss that with boys. Poor Steve had to carry the bags. I saw a big change in him. With girls he was so sensitive and gentle. I loved the chats with the girls, but I also like my own space. I think girls are harder work."

**Marianne talks about her family**

Marianne Tibbett, 36, lives with husband, Jon, 45, and their daughters Annabelle (14), Francesca (11), Katherine (9), and Catherine (6). They run a hairdressing business together. Marianne says:

"Jon and I met and married within sixteen months. We were 20. People often ask us if we have so many children because we were trying for a boy. But that isn't true. I was an only child and it was my dream to have a family. We were delighted when Annabelle arrived. I was naturally delighted when Francesca arrived three years later. I was surprised by Catherine and Jon loves having four girls. He is their favourite! Our daughters are fabulous. Most of the time they get on really well together. There is a clearly gap! But we were desperate to try living with boys."

**THE SWAP**  
Marianne and Jon Tibbett go to the **CAFEARO HOME**

Marianne expected the Caffearo boys to be loud and boisterous. In fact on the first day they were very quiet and polite. Marianne says:

"They soon took their shoes off before going upstairs. However, I soon realised why Karen and Steve had to have such strict house rules. The boys were constantly on the go and wildly competitive. They raced around the garden and dived into the pool. There was a fight between one of the little boys and a big brother. I tried to make them apologise, which is what I do with my girls, but it just made them more angry. The little one went away by himself, cried, then fought all about it. But the biggest shock for me was the change in my gentle husband. He became more and more competitive. We all went go-karting. We've never done this with our family. Jon joined in with the boys and it was clear he wanted to win as much as they did. He had great fun and I loved seeing him so happy. I knew he would love to have had a son to continue the business. But now we've seen the reality of having boys! They're exhausting. I honestly think they are much harder work than girls."

Student's Book • Unit 8 67

Fig. 3: dal sito <http://www.lifehack.org/articles/featured/11-ways-to-think-outside-the-box.html>

## 11 Ways to Think Outside the Box

Dustin Wax

Thinking outside the box is more than just a business cliché. It means approaching problems in new, innovative ways; conceptualizing problems differently; and understanding your position in relation to any particular situation in a way you'd never thought of before. Ironically, it's a cliché that means to think of clichéd situations in ways that aren't clichéd.

We're told to "think outside the box" all the time, but how exactly do we do that? How do we develop the ability to confront problems in ways other than the ways we normally confront problems? How do we cultivate the ability to look at things differently from the way we typically look at things?

Thinking outside the box starts well before we're "boxed in" – that is, well before we confront a unique situation and start forcing it into a familiar "box" that we already know how to deal with. Or at least think we know how to deal with.

Here are 11 ways to beef up your out-of-the-box thinking skills. Make an effort to push your thinking up to and beyond its limit every now and again – the talents you develop may come in handy the next time you face a situation that "everybody knows" how to solve.

### 1. Study another industry.

I've learned as much about teaching from learning about marketing as I have from studying pedagogy – maybe more. Go to the library and pick up a trade magazine in an industry other than your own, or grab a few books from the library, and learn about how things are done in other industries. You might find that many of the problems people in other industries face are similar to the problems in your own, but that they've developed really quite different ways of dealing with them. Or you might well find new linkages between your own industry and the new one, linkages that might well be the basis of innovative partnerships in the future.

### 2. Learn about another religion.

Religions are the way that humans organize and understand their relationships not only with the supernatural or divine but with each other. Learning about how such relations are structured can teach you a lot about how people relate to each other and the world around them. Starting to see the reason in another religion can also help you develop mental flexibility – when you really look at all the different ways people comprehend the same mysteries, and the fact that they generally manage to survive regardless of what they believe, you start to see the limitations of whatever dogma or doxy you follow, a revelation that will transfer quite a bit into the non-religious parts of your life.

3. Take a class.

Learning a new topic will not only teach you a new set of facts and figures, it will teach you a new way of looking at and making sense of aspects of your everyday life or of the society or natural world you live in. This in turn will help expand both how you look at problems and the breadth of possible solutions you can come up with.

4. Read a novel in an unfamiliar genre.

Reading is one of the great mental stimulators in our society, but it's easy to get into a rut. Try reading something you'd never have touched otherwise – if you read literary fiction, try a mystery or science fiction novel; if you read a lot of hard-boiled detective novels, try a romance; and so on. Pay attention not only to the story but to the particular problems the author has to deal with. For instance, how does the fantasy author bypass your normal skepticism about magic and pull you into their story? Try to connect those problems to problems you face in your own field. For example, how might your marketing team overcome your audiences' normal reticence about a new "miracle" product?

5. Write a poem.

While most problem-solving leans heavily on our brain's logical centers, poetry neatly bridges our more rational left-brain though processes and our more creative right-brain processes. Though it may feel foolish (and getting comfortable with feeling foolish might be another way to think outside the box), try writing a poem about the problem you're working on. Your poem doesn't necessarily have to propose a solution – the idea is to shift your thinking away from your brain's logic centers and into a more creative part of the brain, where it can be mulled over in a non-rational way. Remember, nobody has to ever see your poem...

6. Draw a picture.

Drawing a picture is even more right-brained, and can help break your logical left-brain's hold on a problem the same way a poem can. Also, visualizing a problem engages other modes of thinking that we don't normally use, bringing you another creative boost.

7. Turn it upside down.

Turning something upside-down, whether physically by flipping a piece of paper around or metaphorically by re-imagining it can help you see patterns that wouldn't otherwise be apparent. The brain has a bunch of pattern-making habits that often obscure other, more subtle patterns at work; changing the orientation of things can hide the more obvious patterns and make other patterns emerge. For example, you might ask what a problem would look like if the least important outcome were the most important, and how you'd then try to solve it.

## 8. Work backwards.

Just like turning a thing upside down, working backwards breaks the brain's normal conception of causality. This is the key to backwards planning, for example, where you start with a goal and think back through the steps needed to reach it until you get to where you are right now.

## 9. Ask a child for advice.

I don't buy into the notion that children are inherently more creative before society "ruins" them, but I do know that children think and speak with an ignorance of convention that is often helpful. Ask a child how they might tackle a problem, or if you don't have a child around think about how you might reformulate a problem so that a child could understand it if one was available. Don't run out and build a boat made out of cookies because a child told you to, though – the idea isn't to do what the child says, necessarily, but to jog your own thinking into a more unconventional path.

## 10. Invite randomness.

If you've ever seen video of Jackson Pollock painting, you have seen a masterful painter consciously inviting randomness into his work. Pollock exercises a great deal of control over his brushes and paddles, in the service of capturing the stray drips and splashes of paint that make up his work. Embracing mistakes and incorporating them into your projects, developing strategies that allow for random input, working amid chaotic juxtapositions of sound and form – all of these can help to move beyond everyday patterns of thinking into the sublime.

## 11. Take a shower.

There's some kind of weird psychic link between showering and creativity. Who knows why? Maybe it's because your mind is on other things, maybe it's because you're naked, maybe it's the warm water relaxing you – it's a mystery. But a lot of people swear by it. So maybe when the status quo response to some circumstance just isn't working, try taking a shower and see if something remarkable doesn't occur to you!

Do you have strategies for thinking differently? Share your tips with us in the comments.

<http://www.lifehack.org/articles/featured/11-ways-to-think-outside-the-box.html>

Fig. 4: immagini da *Performer 2* (Zanichelli 2014)

2.11 Cultural Issues  
Giving identity a voice

Have you ever heard of a poetry slam? A poetry slam is the competitive art of performance poetry. It puts emphasis both on writing and performance, encouraging poets to focus on what they're saying and how they're saying it. The venues in the secondary 2014 are very much about entertainment. The writer of the article is given a free meal at the end of the pilgrimage. In this way, it resembles a modern-day poetry slam, where all participants compete for a prize.

1 **IMAGINE** you have the chance to take part in a poetry slam at school with the assignment of writing your own version of Chaucer's 'The Wife of Bath'. Look at the pictures below. Which of the modern characters would you choose?

2 **IN PAIRS** work out a list of the features you would include in your description.

8.12 Literature  
Jane Austen and the theme of love

**Jane Austen: an uneventful life**

Jane Austen (1775-1817) is acknowledged to be one of the great English novelists. She was born in 1775 in Steventon, Hampshire, a small village in the southwest of England where her father was rector of the local church. The sixth of seven children, she spent her short, uneventful life within the circle of her very close, affectionate family. Her life-long, inseparable companion was her sister Cassandra, who, like Jane, never married.

She was educated at home by her father, and showed an interest in literature and writing at a very early age. Her earliest writings date from 1792. She went on to produce a large output of prose, and, between 1795 and 1796, she completed *Elinor and Marianne*, which would become the basis of *Sense and Sensibility*, published in 1811, and *First Impressions*, which, later revised, became *Pride and Prejudice*, published in 1813. In 1798 she wrote *Northanger Abbey*, which was published posthumously.

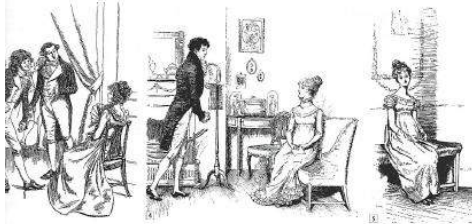
When her father died, Jane, her sister and mother settled in Chawton, a small country village a few miles from her birthplace.

There, Jane produced her most mature works: *Mansfield Park*, begun in 1811 and published in 1814; *Emma*, begun in 1814 and published in 1816; and *Persuasion*, begun in 1815 and published in 1818, after her death. She died in Winchester in 1817, probably of Addison's disease, and was buried in Winchester Cathedral.

All her novels were originally published anonymously; her identity was revealed by her brother Henry, who supervised the publication of *Northanger Abbey* and *Persuasion*, adding a 'Biographical Notice of the Author'. Jane's fame, however, was already well established among her contemporaries. Sir Walter Scott (@Text Bank 43) was one of the first to realise her greatness. In his review of *Emma*, where he pointed out her 'exquisite touch which renders ordinary commonplace things and characters interesting'.

1 **READ** Jane Austen's biography and provide evidence that her life was uneventful.

1.5 Portrait of Jane Austen, ca. 1810  
2 Illustration for *Sense and Sensibility* by Jane Austen.



As to the 18<sup>th</sup> century novel, Austen owes much to the 18<sup>th</sup> century novelists (p.6, 7), whom she learnt how to give insight into the psychology of men and the subtleties of ordinary events, like balls, walks, and visits to friends and neighbours. From Henry Fielding (Banks 3) in particular, she derived the omniscient narrator technique of bringing the character into existence through dialogue rather than by open interpretation or comment on the world of the country gentry which she knew best: 'three country families,' she said, 'is the very thing to work on.'

**Social marriage market**  
 Fictional values of these families – such as property, money and marriage – provided the basis of the plots of her novels. Austen's novels take place in England, not Scotland, Wales or Ireland and not even the industrial 'England'. She writes about the oldest England, based on possession of land, parks and country houses, in her people from different countries get married as a result of social mobility. The marriage market takes place in Bath and some seaside resorts where people gather and carry out their business. It is in these that all the troubles of Austen's world occur: gossip, seductions, adulteries. This happens because the marriage market has also produced a range of villainous relatives, seducers and social climbers.

**Her treatment of love**  
 had no place for great passion; her real concern is people and the analysis of character and conduct.

She remained fully committed to the common sense and moral principles of the previous generation but checked them through her own direct observation and spontaneous feeling. Therefore her work is very amusing and, at the same time, deals with the serious matters of love, marriage and parenthood. The happy ending is a romantic element to her novels; they all end in the marriage of the hero and heroine. What makes them interesting is the concentration on the steps through which the protagonists successfully reach this stage in their lives.

Romantic love gives Jane Austen a focus from which individual values can achieve high definition, usually in conflict with the social code that encourages marriages for money and social standing. Her treatment of love and sexual attraction is in line with her general view that strong impulses and intensely emotional states should be regulated, controlled and brought to order by private reflection – not in favour of some abstract standard of reason but to fulfil a social obligation. The heroine's reflection after a crisis or climax is a common feature of the novels because understanding and coming to terms with her private feelings allows her personal judgement to establish itself and secures her own moral autonomy.

**IN PAIRS ask and answer the questions about Austen's works.**

1. What did Austen learn from the 18<sup>th</sup>-century novelists?
2. What geographical and social setting did she choose for her novels?
3. What themes did she deal with?
4. What were the features of her style?

**A 19<sup>th</sup> century illustration of Bath and its environs.**

**A contemporary illustration of Bath and its environs, showing the city's layout.**



Fig. 5: immagini da Performer 2 (Zanichelli 2014)

10.14 Cultural Issues

## The role of the woman: angel or pioneer?

**WARM UP**

1 **DISCUSS.** What views of the Victorian woman do the pictures (1–4) highlight?

Angel or pioneer?

1 William Holman Hunt, *The Children's Holiday*, 1864. Three girls, Torquay, Devon, England.

2 Illustration by Catherine Owen Smith.

3 **The angel**

In 1842 the English poet Coventry Patmore (1803–96) published *The Angel in the House*, a narrative poem describing an idealised courtship. In the course of the 19th century, his ideal 'angel' came to be applied to every wife who created a haven for her husband in a well-ordered home. In the Victorian age, in the model relationship of the middle-class family, each partner had their own responsibilities, and the wife's duties – educating the children, managing the household and providing emotional support for her husband – were not undervalued. However, the husband maintained his role as the head of the family. The ability of a husband to keep his wife out of the workplace signified respectability. In addition to all the other influences upon middle-class households, there was the powerful model of the royal family: Victoria managed to combine sovereign authority with a loving humility in the presence of her husband. As a result, it was the queen who established the ideal figure of the Victorian wife and mother.

4 **Women and sport**

Queen Victoria established a new trend when she visited the Isle of Wight in the 1840s. Thanks to the introduction of the railways, more women were able to enjoy a day out at the seaside. In the 1850s, girls were encouraged to try archery and croquet. However, physical exercise was made difficult by bulky skirts. The American Mrs Bloomer caused a sensation when she introduced knickerbockers for women to Britain in the 1850s.

5 **Women travel: writers and painters**

Marianne North (1830–95) was the daughter of a wealthy Victorian family. After her mother's death in 1855, she travelled often slowly with her father, and in 1869 she decided to paint the flora of the distant countries she visited. She went to Australia and New Zealand, America, Canada, South Africa, Japan, India, Sri Lanka and Jamaica. Her paintings of natural landscapes, flowers and plants that had not yet been classified, birds and animals can be seen at the Royal Botanic Gardens, Kew, London.

6 **Women and medicine**

In 1854 Florence Nightingale (1820–1910) left her position as superintendent of a sanatorium to lead a team of nurses to Crimea. By the time she returned home, having reformed military hospitals, she was a national heroine. The value of professional nurses was recognised for the first time in 1860, when St Thomas's Hospital in London opened its training school for nurses.

7 **Women travel: writers and painters**

Portrait of Lady Anne Blunt (1820–1891) in Arab costume with an Arab horse. Her portrait was based on a photograph in Egypt, published in 1881. *Illustration by John Everett Millais*.

8 **Women travel: writers and painters**

Florence Nightingale in the Ottoman Empire. *Portrait by John Everett Millais*.

9 **Women travel: writers and painters**

The English naturalist and flower painter Marianne North (1830–95).

10 **Specification to | Coming of Age**

### Women travellers

Few Victorian women found out that the ideal female could be to the challenges of foreign experience and discover other based the independence to survive. This was the case of Lady Anne Blunt (1820–1891), who travelled extensively in the Arabian desert with her husband, one of the women who migrated to America or Australia with their families and had to adapt to rough conditions.



### Women travel: writers and painters

Marianne North (1830–95) was the daughter of a wealthy Victorian family. After her mother's death in 1855, she travelled often slowly with her father, and in 1869 she decided to paint the flora of the distant countries she visited. She went to Australia and New Zealand, America, Canada, South Africa, Japan, India, Sri Lanka and Jamaica. Her paintings of natural landscapes, flowers and plants that had not yet been classified, birds and animals can be seen at the Royal Botanic Gardens, Kew, London.



### Women and medicine

In 1854 Florence Nightingale (1820–1910) left her position as superintendent of a sanatorium to lead a team of nurses to Crimea. By the time she returned home, having reformed military hospitals, she was a national heroine. The value of professional nurses was recognised for the first time in 1860, when St Thomas's Hospital in London opened its training school for nurses.



Portrait of Lady Anne Blunt (1820–1891) in Arab costume with an Arab horse. Her portrait was based on a photograph in Egypt, published in 1881. *Illustration by John Everett Millais*.

Florence Nightingale in the Ottoman Empire. *Portrait by John Everett Millais*.

The English naturalist and flower painter Marianne North (1830–95).

2 **READ** the five texts and then take turns reporting about the different views on women in Victorian times.

### YOUR TURN

3 **DISCUSS.** Does the belief in 'separate spheres', that is, a wife and husband having different roles, still work in modern families? What do you think is the best model for a happy family?

## Appendice 2

Esempi della produzione scritta durante il laboratorio di scrittura. Le lettere sono riportate nella loro stesura originale, quindi non rivista e corretta per preservare tutta la loro autenticità. Sono qui riprodotte con autori e autrici anonimi.

Classe 1D Liceo Linguistico "Fogazzaro" Vicenza

R.A.

FROM: Belle TO: Scrooge

Dear Scrooge,

I'm writing this short letter because I feel that you don't love me as much as I love you so I want to break up.

I want to leave you because you always think about money and you work all day long so I have to stay alone.

I can't live like this my whole life; with a mean and selfish man.

I have loved you since our first date when you were kind and you only thought about me. Do you remember that every morning you bought me a bunch of flowers?

Now you've changed because you love your money and our job more than me.

I will miss you, Scrooge but this is my decision.

Goodbye,

Belle

Dear Scrooge,

We met a few months ago and just last month we became definitely engaged. It was the best day of my whole life! So today it's our first month-anniversary!! I love you soooo much my darling! You're the most important person in my life, hope I am in yours. I want to be with you for every single day of my life, I want to wake up with you, to kiss you whenever I want and be the focal point of your existence! Maybe I want too much but I know you can give that to me.

I think this is all, remember that I love you and that I will never forget you!! Kisses xxxxx

With love <3<3

Yours,

Belle

E.P.

"Dear" Scrooge,

I'm very disgusted of you. I have no words for your behavior. Three years. Three fucking years. But now, that's enough. The first year, everything was fine. We were happy together. We didn't want nothing. Just being near kept our love growing. And then? What happened? Day by day, I felt that your love for me was slowly transferred to another thing: money. At first, I thought "Well, he's rich, it's normal that he talk to me only about money". And I tried to convince myself that it was absolutely normal, and that you loved me also if you kiss my cheek only before going to work. ONLY RUBBISH! A LOT OF RUBBISH, THAT HAS ACCOMPANIED ME FOR ALL THE SECOND YEAR OF OUR RELATIONSHIP. Now probably you are thinking -if you can read and count your money at the same time- "and the third year?" Well, the third year I understood how things were

and I realized that I could forget you. So, I didn't stay at home all day waiting you cooking dinner as you thought. I went out, I re-started to laugh, I re-started to live. Because yes, you prohibit me to live a life independent of you. Why did I stay with you for another year? I had to get you back what you gave to me :)

Oh, didn't you expect it? This is what I wanted.

But, I also have to be honest. Until the last, I conserved inside of me, a very, very little hope that you returned to love me as when we were happy, three years ago, and I wrote you that love letter that now appears to me very pathetic.

This is all. This time this is all, indeed.

Goodbye, Not yours anymore,

Belle

D. A.

(Before this letter starts, I want to explain to you the moment when Scrooge finds the piece of paper that he has received from Belle, his ex-girlfriend)

Is Christmas morning. Scrooge is just woke up and he has discovered that he is not dead. Scrooge is very happy and he is going to run out to become a good man but he see a letter on the floor of his bedroom. He is very curious about that piece of paper and he take it. He read carefully the letter. The sender is his ex-girlfriend Bell.

Here is Belle's letter.

"Dear Scrooge,

I'm so sorry for what it's happened. I didn't want leave you, but you think only about your money. I want a man who respects me and even though I love you I have to let you go but if you want to see me again you can come to me on Christmas morning. You are very important for me and I hope you will be with me on that special day.

I love you so much Scrooge,

Your only love

Belle"

After reading these words, Scrooge runs out of his home and goes to Belle's house. He loves that girl too and he does not want to let her go away again. When Belle opens the door Scrooge hugs her tightly.

"I love you". He has never said those words to her, but now he has changed and he has never felt happier.

---

Classe 5D Liceo Economico Sociale "Fogazzaro" Vicenza

C.M.

Dear Ebenezer

I send you this letter to ask if you have thought about your behavior. Why are you so selfish and obsessed by money?

Christmas is almost here...if you didn't find the answers to these simple questions, this is the right moment to do that.

Christmas is not only about sharing presents; its real meaning is to be grateful for what life gave you and to show kindness towards the others.

Christmas is also that time when families reunite, spend time together and show love to each other.

Instead, you have decided to stay all alone with your money: do they love you as much as you love them?

Ebenezer, I cannot stand this situation anymore, and I will never be able to do that until you will recognize the truly important things in life: love and kindness. I hope you will be able to have a nice Christmas anyway.

Goodbye,  
Belle

E.C.

My sweet darling, I am not sure anymore, if you are still the one I have fallen in love with.

What did happen to the happy, funny man, who promised to marry me despite my conditions?

Scrooge, my beloved Scrooge, you changed.

My love, you became so addicted to money. The power, the wealth it all let you become a person I do not know anymore. Sadly I cannot do anything else than walking away with a broken heart, that cannot be fixed, because I lost the man I loved.

Scrooge, I love you and I always did, but please do not give up on our love for something material. Do not be silly, to put something so unimportant and ridiculous like money above us.

Please remember what we had! How happy we were! Don't let me go!

Your love,  
BELLE

N.Z.

Dear Scrooge,

After our meeting, I decided to write this letter to make you aware of my long hard-fought decision.

I realized that our story cannot longer exist because I want to live a real relationship, based on values such as love and respect and not on material things like you are experiencing instead.

Remember that the important things in life are love, happiness and not the wealth that is making you move away from it all.

I wish that one day you can understand that you are wrong and you can change and start truly living!

Don't forget these words.

Love,  
Belle.

Z.M.

Dear Scrooge,

It's the second Christmas together. At the beginning, you hated this celebration; you were a sad person, that didn't want to pass the time with his family, not only during this period but always. You always stayed alone at home, you didn't want to know new

people, but one day when we met, something was changed. On 25th December for the first time, you went to the church for Christmas mass, and nobody wanted to sit near you, but I sat. We looked strongly and it was love at first sight. Since that day, we began to go out and now we live together. I'm so happy to meet you, because our lives change for the better and I want to pass a life with you.

With Love  
Your half,  
Belle

C.M.

Dear Ebenezer Scrooge,

Do you remember me? I'm Belle, your old fiancée. I'm writing this letter because I want to congratulate you for your change. When your nephew told me you went to his Christmas dinner and you gave Christmas lunch to Bob, I couldn't believe because you've always hated Christmas and you've always been selfish. When we were young and we were engaged, I thought you could change, but it wasn't happened. So, I decided to leave you because I realized you will never love as much me as much you love your money. I have suffered a lot because I loved you but you thought only of yourself and you didn't love me.

Now I'm glad to hear that you understand the beauty of a gesture of love and the magic atmosphere that Christmas brings. I've always believed in you. Good

luck for the future! I leave my address in the envelope, if you want to go to greet me. I'd like to see you again.

I hope to see you soon,

Love,  
Belle.

---

Classe 5B Liceo Scientifico "Fogazzaro" Vicenza

D.S.

Dear Ebenezer,

I'll never give you this letter but I don't know what I should do and I want to write my thoughts like if I were speaking with you.

Years ago we promised to stay together in love although our poverty. I still love you. But, I don't love the Ebenezer who think only to work, who think only to earn, who prefer to earn instead of staying with me, the Ebenezer who can't smile, who can't show his love.

Ebenezer, what did you change so deeply? Is it my fault? I loved you ever on the same way. Why are you so subject to money?

Ebenezer, are you still in love with me? I can't understand you. What should I do? Should I stay with a man who think only to earn? Should I left the man that I love and let him becoming a callous person? I don't know.

Belle

## Bibliografia

Anim-Addo, J., *Imoinda: Or She Who Will Lose Her Name*, in *Voci femminili caraibiche e interculturalità*, a cura di Giovanna Covi, Editrice Università degli Studi di Trento, Collana Labirinti 68, 2003.

Batini, F., *Comprendere le differenze*, Armando, Roma, 2011.

Butler, J., *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of Sex*, Psychology Press, 1993.

De Luca B., Ellis, D.J., Pace, P., *Books and Bookmarks*, Loescher, 2002.

Grace, F., *Left Brain Right Brain: Your Dominant Brain Type and Its Effect on Study Habits* da <http://homeworktips.about.com/od/learningstyles/a/leftrightbrain.htm>, 6 Marzo 2013.

Graft, G. e Birkenstein, C., *They Say, I Say: The Moves That Matters in Academic Writing*, New York, W.W. Norton & Company, 2014.

Holmes, J., *An Introduction to Sociolinguistics*, Essex, Pearson Education Limited, 2008.

Holmes, J e Meyerhoff, M., *The Handbook of Language and Gender*, Blackwell Publishing, 2003.

Kingston, A.J.-Lovelace, T., "Sexism and Reading: A Critical Review of the Literature." *Reading Research Quarterly* 13, 1978, pp. 133-161.

McClure, L.J., "Language Activities that Promote Gender Fairness" in *Gender Issues in the Teaching of English*, edito da McCracken e Appleby, Portsmouth, NH, Boynton/Cook Publishers Heinemann, 1992.

Mineshima, M., "Gender Representations in an EFL Textbook," -- 新潟工科大学, Dec-2008 , 新潟工科大学研究紀要 Volume 13, 2008, p.121-140 Departmental Bulletin Paper.

Mistrulli, G., *Making Waves. A Project for Literature 1 – From the Origins to the Victorian Age*, Milano, Zanichelli, 2007.

Quinn, P., "Critical Thinking and Critical Thinking," *CT SCAN THE OFFICIAL NEWSLETTER OF THE JALT CRITICAL THINKING SIG*, Volume 4, Issue 2, July 2014.

Rich, A., *On Lies, Secrets, and Silence: Selected Prose 1966-1978*, W. W. Norton & Company, 1979.

--- , *What Is Found There: Notebooks on Poetry and Politics*, W. W. Norton & Company, 1993.

## **Sitografia**

<http://dwax.org/>

<http://www.lifehack.org/articles/featured/11-ways-to-think-outside-the-box.html>

<http://www.sparknotes.com/lit/christmascarol/>

[https://is.muni.cz/el/1423/podzim2012/SAN230/um/the\\_handbook\\_of\\_language\\_and\\_gender.pdf](https://is.muni.cz/el/1423/podzim2012/SAN230/um/the_handbook_of_language_and_gender.pdf)

## L'ECCELLENZA IN MATEMATICA È ANCORA UNA QUESTIONE MASCHILE? UNA ESPLORAZIONE SU RESILIENTI E AVVANTAGGIATI ECCELLENTI IN OCSE-PISA 2012

Brunella Fiore

### 1. L'appartenenza di genere e la resilienza

Nel panorama dei paesi OCSE-PISA, l'Italia si caratterizza per buone garanzie di equità verso gli studenti. Al contempo, però le percentuali dei cosiddetti “*top performers*”, coloro che raggiungono i livelli di “eccellenza” nelle performance (Livelli 5 e 6 della scala PISA), risultano contenute. Gli studi sull'istruzione si sono tradizionalmente focalizzati sulle diseguaglianze nei termini del come “non lasciare indietro” gli studenti con basse performance e con basso status socio-economico e culturale della famiglia di origine (Wang, Lu, Li e Zheng, 2011; Longobardi e Agasisti, 2012) e raramente sull'eccellenza. Quasi mai l'analisi sull'eccellenza è stata poi condotta focalizzandosi secondo una prospettiva di genere che potrebbe invece implementare in modo esponenziale l'efficacia delle politiche di crescita economica (Pennisi, 2010).

Questo lavoro esamina i fattori che sono associati a performance eccellenti (studenti *top performers*) con particolare attenzione alla provenienza socio-economica degli studenti e all'appartenenza di genere. Sono molti gli studi che hanno rivelato l'associazione tra status socio-economico e culturale della famiglia di origine e gli apprendimenti a scuola (OECD, 2010b; Coleman et al., 1966). Molto meno si sa dei fattori che, in base al genere di appartenenza, sono in grado di aiutare gli studenti svantaggiati ad esprimere le proprie piene potenzialità e “battere la probabilità” di insuccesso. Cosa si intende con “battere le probabilità” di insuccesso? Ci si riferisce alla possibilità di superare le aspettative ed eccellere nelle performance a dispetto di un contesto socio-economico e culturale sfavorevole. L'obiettivo diventa quindi quello di capire come aiutare gli studenti a vincere la probabilità di performance più modeste a fronte di status socio-economici e culturali più svantaggiati. Ancora meno attenzione è poi data, nella letteratura sull'istruzione agli studenti che provengono da contesti meno svantaggiati e secondo una prospettiva di genere: in quale misura questi studenti raggiungono l'eccellenza? In un rovesciamento di prospettiva: quali fattori portano gli studenti di genere differente e che hanno tutte le carte in regola per farcela da un punto di vista della provenienza socio-economica a non raggiungere l'eccellenza? Quali sono le principali caratteristiche di contesto che aiutano le ragazze a raggiungere l'eccellenza? E i ragazzi? Al netto dello status socio-economico di ciascuna regione italiana, in che misura ciascuna di esse è in grado di portare i propri studenti all'eccellenza? Quali le caratteristiche individuali da sostenere negli studenti e nelle studentesse in modo da favorire la resilienza ed, in ultimo, l'eccellenza? Quali sono le caratteristiche delle scuole in grado di favorire il raggiungimento dell'eccellenza?



## 1.1 Eccellenze in matematica per area geografica: una predominanza maschile quasi costante

Pisa definisce l'equità nell'istruzione come la capacità di garantire agli studenti performance elevate a parità di condizione socio-economiche culturali di partenza. L'Italia si colloca tra i paesi che più riescono a garantire, nel confronto internazionale, una maggiore equità tra studenti. Tuttavia, forti sono le differenze tra regioni italiane per quanto riguarda le performance e in riferimento alla possibilità di garantire situazioni di equità. Regioni quali Lombardia, Veneto, Friuli Venezia Giulia e Trento evidenziano performance sopra media e buoni livelli di equità. Regioni quali Calabria, Sicilia, Sardegna e Calabria performance decisamente sottomedie a fronte di condizioni di equità modeste.

Quali sono le caratteristiche che contraddistinguono il contesto nazionale italiano e, in generale, le sue regioni? Quali caratteristiche assume l'equità nel sistema scolastico nazionale? Se la buona notizia per l'Italia è quella di godere di condizioni di equità maggiori rispetto ad altri paesi partecipanti all'OCSE-PISA, è altresì da notare come questa equità sia data soprattutto da omogeneità tra coloro che raggiungono performance medie e coloro che raggiungono performance basse o molto basse. In buona sostanza, l'equità è data da un livellamento verso il basso che avvicina e rende tutti gli studenti simili per performance ottenute (e per condizioni di partenza). L'assenza o la scarsa presenza di studenti nei livelli estremi dell'eccellenza porta ad una omogeneizzazione delle caratteristiche degli studenti verso scarse o modeste performance che si riflette in una maggiore equità (Martini, 2005). Paesi quali Singapore o la Corea riescono a garantire in misura minore dell'Italia l'equità tra studenti ma, per contro, possono contare su frange più elevate di studenti che godono di performance molto elevate. Esistono poi paesi molto virtuosi che riescono a garantire livelli di eccellenza molto elevati e nel contempo garantire una buona equità in termini di performance. È questo il caso di Hong Kong-Cina e di Macao-Cina.

Per il 2012, l'OCSE-PISA fissa l'eccellenza in matematica ai livelli 5 e 6 ovvero al raggiungimento e superamento di un punteggio di performance pari a 606,99 del limite inferiore del livello 5. Il raggiungimento dei livelli di performance più elevati è nell'ambito della matematica, laddove cioè gli studenti italiani mostrano le maggiori difficoltà complessive.

Cosa accade se si osserva l'eccellenza in una prospettiva di genere? I risultati dei *top performers* in matematica mostra in modo netto il vantaggio maschile: raggiunge il livello 5 il 9,9% dei ragazzi e il 4,6%, circa la metà, delle ragazze. Il livello 6, che costituisce la punta dell'eccellenza, è raggiunto dal 3,1% dei ragazzi ed appena dall'1% delle ragazze. I risultati sono molto simili per le scienze: il 6,5% dei ragazzi raggiungono il livello 5 e il 4,4% delle ragazze. Il livello 6 viene conquistato dallo 0,7% dei ragazzi e dallo 0,4% delle ragazze. Le scienze, del resto, registrano competenze relative alla capacità di comprensione dei testi già analizzata in Lettura e di ragionamento logico già analizzata in Matematica. I risultati in lettura risultano invece capovolti e i risultati delle ragazze risultano leggermente migliori sia al livello 5 (7,6% delle ragazze che raggiungono questo livello e il 4,6% dei ragazzi) e sia al livello 6 (0,9% delle ragazze e 0,4% dei ragazzi). Il dato che vede andare meglio i ragazzi delle ragazze nelle eccellenze matematiche sembra confermato, in generale, trasversalmente a tutti i paesi coinvolti nell'indagine. Sebbene quasi sempre a vantaggio dei ragazzi, le differenze nelle percentuali di ragazzi e ragazze

che raggiungono l'eccellenza possono essere anche molto diverse tra paesi. Ad esempio Shanghai-Cina e Singapore mostrano percentuali molto modeste di differenze tra generi così come anche la Finlandia e il Canada. Hong Kong-Cina evidenzia le maggiori disparità sul livello 6. Tutte le regioni italiane mostrano differenziali di genere simili tra loro, con quote più consistenti sul livello 5 e comunque più elevate su questo livello nel confronto con i paesi sopra citati.

In ogni caso, sia in valori assoluti e sia in termini relativi ovvero rispetto alle proprie colleghe, i ragazzi sembrano avere la meglio nelle eccellenze. Questo è un dato non nuovo alla letteratura di settore: tra gli studenti con elevate competenze, i ragazzi hanno performance decisamente migliori delle ragazze (Leahey e Guo, 2001; Caplan e Caplan, 2005; Halpern, Wai e Saw, 2005; Mills, Ablard e Stumpf, 1993; Benbow e Stanley, 1982). Prima dei 12 anni le ragazze hanno performance migliori nei test che richiedono competenze di calcolo ma successivamente questo vantaggio si inverte: se si osservano gli elevati livelli performance sono i ragazzi ad avere le migliori prestazioni sulle ragazze (Hyde et al, 1990; Robinson et al, 1996).

E' possibile interpretare questa discrepanza alla luce di prospettive differenti: alcuni autori rimandano le differenze di genere tra le diverse forme di valutazione a considerazioni meta-metodologiche sullo strumento di tipo standardizzato che tende a svantaggiare le ragazze. Ciò per una serie di ragioni: in primo luogo, i ragazzi avrebbero performance migliori nei test standardizzati perché più abituati, fin dalla socializzazione primaria, alle competizioni (Steele 1997; Aronson et al. 2007); in secondo luogo, perché gli strumenti standardizzati poco si adattano ad uno stile "femminile" che richiede di esprimere e argomentare le proprie risposte con differenti strategie, senza essere limitate dalle modalità a risposta chiusa (Gallagher e De Lisi, 1994; Basinger, 1997, Sternberg e Williams, 1995); infine, perché nello svolgimento dei test standardizzati di valutazione extracurricolare allo stress "da competizione" si aggiunge lo stress generato dagli stereotipi di genere in matematica che riaffiora laddove le ragazze non hanno la certezza di agire in ambienti familiari, rassicuranti e scevri da pregiudizi, come potenzialmente avviene nel clima confortevole dato dalla presenza degli insegnanti (Davies e Spencer, 2005).

È opportuno ricordare che l'indagine PISA si propone di rilevare qualcosa di diverso rispetto ai contenuti curriculari proposti dalle singole scuole. PISA indaga infatti le competenze: è richiesto di dimostrare la capacità di utilizzare le conoscenze matematiche acquisite per muoversi nel mondo della vita reale. Inoltre, PISA integra diversi sistemi di rilevazione degli apprendimenti ed è alla continua ricerca di strumenti di valutazione in grado di superare i tradizionali limiti riconosciuti alle indagini di *accountability*. Per questa ragione, le prove scritte non si limitano alle sole modalità a risposta chiusa univoca ma integrano domande a risposta con scelta multipla (39% dei quesiti), aperte a risposta univoca (12%) e aperte a risposta articolata (49%). Dunque, anche eventuali diverse modalità di raggiungere le soluzioni possono trovare modo di esprimersi.

Anche in merito al senso della competizione, non sembrano emergere sostanziali differenze di genere tra gli studenti e le studentesse quindicenni delle scuole superiori (Fiore, 2008) le differenze sembrano trasparire, al limite, nella maggiore consapevolezza femminile – più che maschile – che il primeggiare passi attraverso l'impegno nello studio. Infine, lo strumento di valutazione standardizzata è sempre più utilizzato nelle

classi e nelle scuole (anche a seguito del diffondersi di indagini come PISA): ciò ha favorito una crescente familiarità per studenti e studentesse.

## 1.2 I resilienti e gli avvantaggiati eccellenti

Numerosi sistemi di rilevazione degli apprendimenti hanno evidenziato che in ogni paese si ha una rilevante proporzione di “studenti resilienti” ovvero di quegli studenti che arrivano da un contesto socio-economico svantaggiato ma che riescono a raggiungere performance di istruzione relativamente elevate (OECD, 2011; OECD, 2013).

In questo capitolo si vogliono osservare gli studenti eccellenti dal punto di vista della provenienza socio-economica e culturale. Sono quindi stati costruiti quattro gruppi distinti di studenti per studiare l’eccellenza e un gruppo di riferimento aggiuntivo che si caratterizza all’opposto per una situazione di massima deprivazione dovuta sia ad uno status socio-economico di provenienza molto basso e sia per performance particolarmente contenute:

- Resilienti<sup>1</sup> forti: coloro che provengono dal primo quartile di status socio-economico e culturale, ovvero il più modesto, della regione di appartenenza e che raggiungono performance relativamente elevate.
- Resilienti medio-forti: coloro che provengono dal secondo quartile di status socio-economico e culturale della regione di appartenenza e che mostrano performance relativamente elevate.
- Resilienti medi: coloro che provengono dal terzo quartile di status socio-economico e culturale della regione di appartenenza e che mostrano performance relativamente elevate.
- Avvantaggiati: coloro che provengono dal quarto e più elevato quartile di status socio-economico e culturale della regione di appartenenza e che raggiungono performance relativamente elevate.

---

1 Per una comparazione interregionale degli studenti resilienti, gli studenti sono stati definiti come svantaggiati, svantaggiati intermedi, o non svantaggiati per ogni regione relativamente allo status socio-economico e culturale di quella specifica regione. Gli svantaggiati sono quegli studenti con un indice di status socio-economico e culturale di PISA nel quartile inferiore della distribuzione di quella regione. I livelli di performance sono stati definiti a livello internazionale secondo le seguenti modalità. Le soglie di performance sono state calcolate con una regressione delle performance degli studenti al netto del contesto di provenienza e, più precisamente, sulla base dell’Indice di status socio-economico e culturale (ESCS) (con un termine quadratico per consentire l’espressione della non-linearità). Le performance degli studenti sono state definite tramite divisione dei residui di regressione in quartili di pari ampiezza. Più semplicemente, gli studenti sono stati divisi in gruppi di successo (quartile più elevato), con performance basse (quartile più basso). Le analisi sono state condotte sul campione degli studenti di tutti i paesi, in modo tale da poter rendere comparabili le performance tra tutti gli studenti di tutti paesi (con un peso equo tra paesi). Gli studenti sono stati definiti come resilienti forti o come studenti svantaggiati di successo se sono studenti svantaggiati che hanno performance nel quartile più elevato al netto dello status socio-economico e culturale di provenienza. In modo simile, gli studenti svantaggiati sono coloro che al netto di uno status socio-economico basso hanno performance che ricadono nel quartile più basso di status socio-economico e culturale (OECD 2010b), p.64 Nota 6.

Le percentuali di questi studenti sono state calcolate sulla base di un indice di status socio-economico e culturale che in PISA è chiamato indice ESCS. È questo un indice riassuntivo centrato con media OECD pari a 0 e deviazione standard pari ad 1. Questa variabile raccoglie al suo interno ulteriori indici:

- il numero di anni scolastici (PARED) del genitore con più elevata scolarizzazione (ISCED)<sup>2</sup>
- il livello di occupazione del genitore con status più elevato (HISEI)<sup>3</sup>
- i beni di possesso (HOMEPOSS)<sup>4</sup>

Lo status socio-economico e culturale della famiglia di origine costituisce attualmente uno dei predittori più importanti delle performance degli studenti nelle discipline scolastiche. Una serie di teorie sostengono che la condizione socio-economica e culturale del nucleo familiare si traduca in capitale culturale per lo studente, e che questo a sua volta eserciti un'influenza sui livelli di performance degli studenti. Alcune ricerche mostrano che se si osservano le differenze di genere in matematica tenendo conto di variabili come lo status socio-economico o l'etnia queste tendono a non essere più molto significative.

La definizione che è stata data di resilienza, come visto, considera i quartili dei residui di performance degli studenti al netto della provenienza socio-economica e culturale. La definizione di eccellenza considera però solo coloro con performance nel Livello 5 e nel Livello 6.

---

2 L'indice di scolarizzazione è costruito tenendo conto del livello di scolarizzazione del genitore nelle seguenti modalità: 0 Nessun titolo, 1 (ISCED1) Educazione primaria, 2 (ISCED2) Educazione secondaria inferiore, 3(ISCED Livello 3b o 3c) Scuole di formazione professionali, 4 (ISCED 3a) scuola secondaria quinquennale (ISCED 4) e corsi post diploma, 5 (ISCED 5b) diplomi universitari, 6 (ISCED5b, 6) corsi universitari e post-universitari.

3 L'indice è stato costruito utilizzando con l'utilizzo del codice a 4 cifre della Classificazione Standard Internazionale delle Occupazioni (ISCO 1988; ILO 1992) e poi ri-mappando nell'indice socio-economico dello status occupazionale (ISEI) .

4 L'indice dei beni di possesso a casa è derivato dalle risposte dello studente a 14 domande. Le risposte sono binarie e la costruzione della scala è fatta con l'utilizzo della IRT.

Gruppo di domande del questionario studente relativa ai beni di possesso: Quali delle seguenti cose hai in casa?

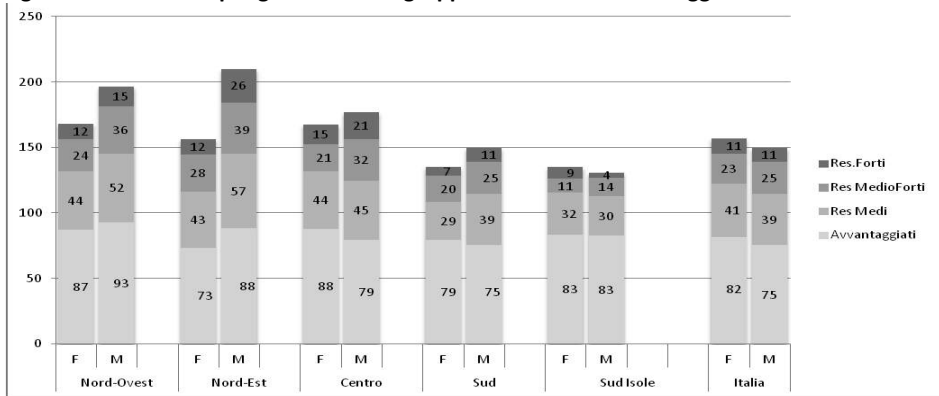
- a) Una scrivania per studiare
- b) Una stanza solo per te
- c) Un posto tranquillo per studiare
- d) Un computer per fare i compiti a casa
- e) Software per studiare
- f) Un allaccio ad internet
- g) Una tua calcolatrice
- h) Libri di letteratura classica
- i) Libri di poesie
- j) Libri di arte
- k) Libri che ti aiutino a fare i compiti
- l) Un dizionario
- m) Una lavastoviglie

Domanda In casa tua hai:

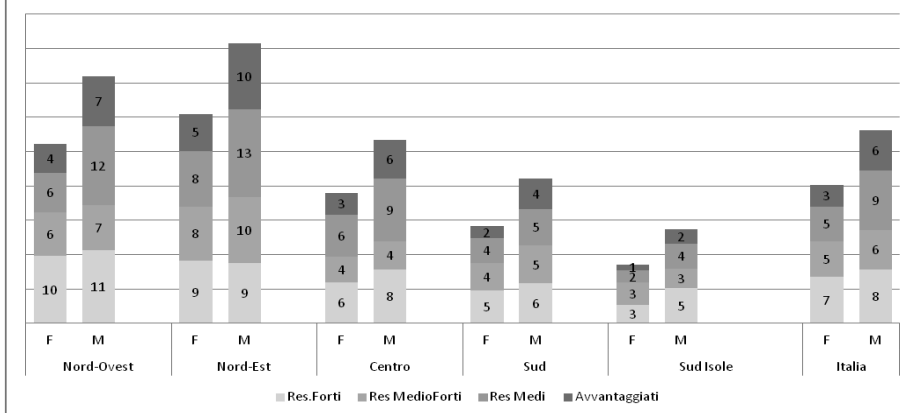
Più di 100 libri?

L'analisi di genere per gruppi di resilienti (Figura 1.1.) evidenzia come le differenze emergano prevalentemente tra i gruppi ed in misura minore tra i generi. Detto ciò pare confermata la differenza di genere all'interno delle macroaree. La differenza tra ragazzi e ragazze sembra ampliarsi soprattutto laddove le percentuali di eccellenza sono maggiori e quindi, in primis, nel Nord-Est e a seguire il Nord Ovest e il Centro. Più contenute, fino ad invertirsi le differenze di genere nel Sud e nel Sud ed Isole.

**Figura 1– Percentuali per genere entro i gruppi di resilienti e avvantaggiati**



**Figura 2– Percentuali di top performers per genere sul totale dei resilienti forti, resilienti medio-forti, resilienti medi e avvantaggiati.**



### 1.3 Gli ambiti di contenuto e processo in relazione all'eccellenza

Come buona parte della letteratura ha già evidenziato, in termini assoluti, è soprattutto la matematica l'ambito su cui si riescono a raggiungere le maggiori percentuali di eccellenze. In ogni caso è rilevato come di solito ad alte performance in matematica corrispondono anche elevate performance in lettura e in scienze. Ancora una volta è però necessario distinguere per genere dello studente: quando si parla di maggiori percentuali di eccellenze è necessario parlare di maggiori eccellenze maschili in matematica, ambito in cui i ragazzi vanno in assoluto meglio sui tre considerati

(matematica, scienze e lettura). Le percentuali di eccellenze in matematica in relazione a tutti gli studenti del campione sono simili tra gli studenti con forte resilienza sia tra i ragazzi e sia tra le ragazze. Le differenze aumentano in modo esponenziale al crescere dello status socio-economico e culturale. La situazione per le scienze è simile a quella di matematica sebbene i livelli di eccellenza raggiunti siano proporzionalmente più contenuti sia per i ragazzi e sia per le ragazze. Le ragazze raggiungono in misura maggiore dei ragazzi l'eccellenza in lettura ma in termini assoluti le percentuali di eccellenza sono più contenute rispetto a quelle dei ragazzi così come sono più contenute le differenze di genere tra studenti e studentesse. Come si vedrà nel modello di regressione logistica di Tabella 1 si mette in evidenza come buona parte della differenza di genere è assorbita dalla percentuale di ragazze nelle classi. Il dato rimanda alla maggiore presenza di ragazze nelle scuole con percorsi di matematica meno solidi (licei classici, licei delle scienze umane, licei linguistici, istituti professionalizzanti ad indirizzo turistico o estetico etc.) mentre la maggior parte delle scuole con indirizzi di matematica più solidi osservano spesso un maggiore equilibrio nella composizione di ragazzi e ragazze (licei scientifici) oppure una maggiore presenza di ragazzi (istituti tecnici). E' possibile parlare però di una tendenza che mostrerebbe una maggiore facilità per gli ambiti di spazio e forma e maggiori difficoltà nell'ambito del cambiamento e delle relazioni.

Come già gli studi di settore hanno messo in evidenza, le maggiori difficoltà degli studenti italiani in matematica sono sui processi dell'utilizzare e conseguentemente del formulare. Attualmente, la didattica di matematica applicata nelle classi è quella di contenuti già prevalentemente pronti e che poco si applicano al contesto della vita reale. In questo senso gli studenti mostrano difficoltà a tradurre i contenuti proposti che provengono dal mondo della vita reale (come accade nel caso degli item proposti dal PISA) e conseguentemente mostrano difficoltà di ragionamento sull'ambito del formulare. Superato lo scoglio del formulare, l'interpretazione appare l'ambito di processo nel quale gli studenti eccellenti mostrano le minori difficoltà. Le differenze nelle performance degli ambiti sembrano accentuarsi tra gli studenti di status socio-economico e culturale più elevato.

## **2. Alcuni modelli di regressione logistica per comprendere l'effetto di genere**

Fino a qui, sono state evidenziate alcune delle caratteristiche che caratterizzano studenti e studentesse sulla base di alcune caratteristiche individuali di base. Tuttavia, se si osserva solo una variabile alla volta non è possibile stabilire la misura in cui l'effetto sui *top performers* è "spurio" o se è influenzato da variabili "intervenienti". Per esempio, si è osservato come alcune regioni hanno una percentuale più elevata di studenti svantaggiati rispetto ad altre; non è possibile dire in che misura ciò dipenda dalle caratteristiche specifiche dello studente e in quale misura oppure dalle caratteristiche specifiche di quella regione. Per questa ragione, nell'utilizzo dei dati, le analisi si sono rivolte all'utilizzo e alla stima di modelli di regressione logistica binaria utilizzando le probabilità (odds-ratios) al fine di comprendere i fattori che caratterizzano i *top performers* in matematica in comparazione a coloro che non sono *top performers* (Tabella 1). La probabilità assume un valore maggiore di 1 quando la plausibilità della

modalità è considerata superiore a quella della categoria di riferimento: è tra zero e 1 quando è minore mentre è la stessa se la probabilità è uguale a 1.

Per meglio comprendere quali caratteristiche influenzano la probabilità di essere un *top performer* (studente o studentessa) sulla base dello status socio-economico e culturale di ciascuno studente, è stato creato un secondo modello. Si basa un modello di regressione logistica che mette a confronto i resilienti provenienti da un contesto profondamente deprivato (svantaggiati) e gli avvantaggiati con la categoria dei non *top performers* (Tabella 2).

## 2.1 Le caratteristiche degli studenti e delle studentesse

**Genere.** Il modello di regressione logistica binaria (Tabella 1) conferma che, in media, i ragazzi raggiungono livelli di eccellenza superiori a quelli delle ragazze (Gallagher e Kaufman, 2005; Guiso, Monte, Sapienza e Zingales, 2008), al netto di tutte le variabili considerate. Le ragazze mostrano una probabilità ridotta del 53% di raggiungere l'eccellenza rispetto ai ragazzi. L'analisi per gruppi di resilienti (Tabella 2) mostra che il gap di genere è accentuato soprattutto tra gli avvantaggiati e fra chi viene da un contesto molto svantaggiato. È da notare che la minore probabilità di raggiungere l'eccellenza è confermata anche al netto della variabile relativa alla misura di ansia. L'ansia è uno dei fattori di maggiore attenzione in relazione alle performance di matematica secondo una prospettiva di genere (Steele, 1997; Spencer & Aaronson, 2002).

**Tabella 1. Regressione logistica binaria delle probabilità di essere uno studente *top performer* o non essere uno studente *top-performer*. Odds ratio, standard errors e p-value (\*\*\*) $p < 0.01$ , \*\*)  $p < 0.05$ , \*)  $p < 0.1$ )**

		<i>Top-performers vs. Non top-performers</i>		
		<i>Odds-ratios</i>	<i>P-value</i>	<i>Standard Error</i>
Caratteristiche degli studenti	<i>Genere (Rif. Ragazzo)</i>			
	Ragazza	<b>0.534</b>	***	(0.092)
	<i>Status di immigrazione (Rif. Nativo)</i>			
	Prima e Seconda Generazione	<b>0.693</b>	**	(0.189)
	Beni di possesso culturali	<b>1.140</b>	**	(0.053)
	Status socio-economico e culturale(ESCS)	1.011		(0.957)
	Ansia per la matematica	<b>0.686</b>	***	(0.062)
	Autostima rispetto alla matematica	<b>2.145</b>	***	(0.063)
	Familiarità con i concetti matematici	<b>1.947</b>	***	(0.052)
Attività extracurricolari di matematica	<b>1.151</b>	***	(0.046)	
Caratteristiche delle scuole	Fattori in grado di influenzare il clima di scuola	<b>1.216</b>	***	(0.052)
	Proporzione di ragazze nelle scuole	<b>0.401</b>	***	(0.284)
	Media ESCS della scuola	<b>2.478</b>	***	(0.154)
	Proporzione di insegnanti di matematica	<b>32.615</b>	***	(1.041)
	Rapporto studenti/insegnanti	<b>1.043</b>	***	(0.012)
	<i>Tipo di scuola (Rif. Licei)</i>			
	Istituti Tecnici	<b>0.706</b>	**	(0.175)
	Istituti Professionali	<b>0.088</b>	***	(0.562)
	leFP	<b>0.188</b>	***	(0.527)
	<i>Area geografica (Ref. Nord-Ovest)</i>			
	Nord-Est	<b>1.626</b>	***	(0.119)
	Centro	<b>0.749</b>	**	(0.132)
	Sud	<b>0.363</b>	***	(0.154)
	Sud e Isole	<b>0.214</b>	***	(0.157)
	Costante	<b>0.050</b>	***	(0.319)
N.	8,834			

**Status di immigrazione.** La presenza di una immigrazione stabile in Italia negli ultimi 15 anni ha consentito di condurre una serie di analisi sui dati PISA 2012. Per questa tornata la percentuale di studenti di prima e seconda generazione è risultata pari al 7,3% in Italia. Questa percentuale, sebbene in misura minore a quanto accaduto tra le tornate precedenti, è comunque cresciuta. La prima generazione di studenti risulta pari al 5,5% (4,2% nel 2009) e la seconda generazione di studenti rappresenta il 2% (1,3% nel 2009). Dal momento che la percentuale di studenti di seconda generazione rimane bassa (e sotto la soglia limite del 3% stabilita dall'OCSE per risultati statisticamente validi), questa ultima modalità è stata accorpata a quella degli studenti di prima generazione. Il modello di regressione logistica mostra che essere uno studente non nativo è penalizzante rispetto alla probabilità di essere uno studente eccellente se confrontata con la probabilità di uno studente nativo. Tra gli svantaggiati questa condizione non appare significativa ma è necessario considerare il numero di casi molto ridotto.



**Beni di possesso culturali.** Un numero consistente di teorie sostiene che i beni culturali si traducono in capitale culturale per lo studente e che questo, a sua volta, esercita un'influenza sui livelli di performance degli studenti (Willms, 2003). In generale, l'indice di possesso dei beni culturali sembra essere un predittore più consistente del più generico indice ESCS. Gli studenti che hanno un valore alto dell'indice dei beni culturali sembrano avere maggiori probabilità (incremento del 14%) di diventare *top performers*. In ogni caso se si osserva ciò che accade tra le categorie di resilienti e avvantaggiati questo indice non risulta più significativo.

**L'indice di status socio-economico e culturale della famiglia di origine (ESCS).** L'indice di status socio-economico e culturale della famiglia di origine è uno degli indicatori predittivi più utilizzato per predire le performance degli studenti nelle competenze di base. Nel modello di regressione binario, l'odds-ratio relativo all'ESCS non sembra influire sulla probabilità di essere un *top performer*. L'analisi per categorie di resilienti e avvantaggiati mostrano un fortissimo effetto dell'ESCS che risulta negativo sui resilienti e molto positivo sugli avvantaggiati.

**Ansia per la matematica.** Come anticipato, l'attenzione dei ricercatori si è molto focalizzata sull'effetto dell'ansia di ragazzi e ragazze sulla matematica. In termini assoluti, sono in misura maggiore le ragazze a manifestare sentimenti di ansia. Secondo una serie di studi, l'ansia è generata da un messaggio negativo durante la fase della prima socializzazione. Questo messaggio causa una minore capacità di saper affrontare i test di matematica in relazione a quanto i test sono ritenuti socialmente complessi (Meece, Wigfield & Eccles, 1990). PISA chiede agli studenti di riportare quanto sono d'accordo con le seguenti affermazioni: sono spesso preoccupato perché le lezioni sono troppo difficili; mi sento teso quando devo fare i compiti di matematica a casa; sono nervoso quando devo risolvere un problema di matematica; mi sento incompetente quando risolvo un problema di matematica; mi preoccupa prendere un voto basso in matematica (OECD, 2013). In generale, molti studenti affermano di essere particolarmente preoccupati per la matematica. Gli studenti ansiosi hanno sentimenti più negativi, sono spaventati e preoccupati per la matematica e questo gruppo di studenti hanno risultati più bassi rispetto ai colleghi che risultano meno ansiosi. Una parte di queste differenze nei risultati è riconducibile all'effetto diretto dell'ansia sull'attivazione delle risorse cognitive. Questo significa che studenti più ansiosi sono inabilitati nel dedicare abbastanza attenzione alla risoluzione dei problemi di matematica perché troppo impegnati a preoccuparsi per il tipo di materia. Gli studenti italiani, comparati alla media degli studenti OCSE, hanno livelli piuttosto elevati di ansia in tutte le aree principali. L'effetto negativo di questa variabile sulle performance è abbastanza uniforme trasversalmente a tutte le aree del paese, con valori che portano ad un decremento del punteggio da un minimo di 26 punti nel Sud e Isole fino ai 33 punti del Nord-Est e una media nazionale di 31 punti. La differenza di punteggio tra studenti che sono più ansiosi e quelli meno ansiosi (*range* interquartile) è pari a 70 punti (Fiore e Romeo, 2016b). Il modello di regressione logistica mostra l'effetto netto dell'ansia la probabilità di essere uno studente eccellente: al crescere dell'ansia le probabilità diminuiscono del 32%. Gli studenti *top performers* avvantaggiati ed, in particolare, quelli svantaggiati risultano essere meno ansiosi rispetto a quelli non *top performers*.

**Concetto di sé in matematica (autostima).** Pisa misura la misura in cui gli studenti credono nella propria capacità di riuscire a svolgere compiti di matematica. In termini assoluti le ragazze mostrano valori medi del concetto di sé più contenuti in matematica (anche se il dato varia per tipologia di scuola). Il Questionario Studente chiede agli studenti in quale misura sono d'accordo con le seguenti affermazioni: non sono molto bravo in matematica; ottengo voti alti in matematica; imparo velocemente in matematica; la matematica è sempre stata una delle mie materie preferite; capisco anche i concetti più complessi nei compiti di matematica. Gli studenti italiani hanno un'elevata autostima in confronto ai loro pari OCSE. Nel Sud, molti più studenti che nel Nord credono nelle proprie capacità. Le aree in cui l'effetto dell'autostima è maggiore sono quelle del Nord-Est e del Sud; qui, un incremento di questo indicatore implica un incremento nel punteggio di matematica di 39 e 37 punti rispettivamente. A livello nazionale, c'è un incremento di 32 punti per ogni incremento unitario dell'indicatore. L'odds-ratios indica un impatto significativo di questa variabile sulla probabilità di essere un *top performer*. Questo è vero per gli studenti avvantaggiati ed è particolarmente vero per gli studenti svantaggiati e fortemente resilienti.

**Familiarità con i concetti di matematica.** Avere familiarità con i concetti di matematica aiuta nella probabilità di essere un *top performer*. Questo è particolarmente vero per gli studenti resilienti, sebbene anche tra gli avvantaggiati si rilevi un effetto positivo di questa variabile.

**Attività di matematica scolastiche extracurricolari.** PISA chiede agli studenti di riportare quanto spesso (sempre, spesso, qualche volta, raramente o mai) gli studenti sono coinvolti in attività scolastiche extracurricolari di matematica (OECD, 2013). Le attività di matematica considerate sono: parlare di problemi di matematica tra amici; aiutare gli amici con la matematica; fare matematica come attività extracurricolare; partecipare a competizioni di matematica; fare matematica per più di due ore fuori dalla scuola; giocare a scacchi; programmare al computer; appartenere ad un club di matematica. Rispetto alla media gli studenti italiani partecipano più dei loro pari OCSE ad attività extracurricolari di matematica. Il livello di partecipazione mostra una grande variabilità tra aree: nel Sud Italia gli studenti partecipano più nelle attività di matematica che nel Nord. L'impatto di queste attività, in ogni caso, è più pronunciato nelle regioni del Nord-Italia con un incremento di 11 punti nel Nord-Ovest. A livello nazionale, avere un elevato coinvolgimento nelle attività nazionali sembra non avere un impatto sulle performance di matematica. La differenza di punteggio tra gli studenti che partecipano di più e quelli che partecipano meno alle attività di matematica sembra confermare il basso impatto di questa variabile sul punteggio di matematica. Tra gli avvantaggiati questa variabile sembra avere un effetto positivo.

**Tabella 2 – Regressione logistica multinomiale delle probabilità di essere uno studente *top performer* fortemente resiliente contro non essere uno studente *top performer* e uno studente *top-performer* avvantaggiato contro uno studente non *top performer*. Odds ratio, standard errors e p-value (\*\*p<0.01, \*\* p<0.05, \*p<0.1)**

	<i>Resiliente forte Top-Performer vs. Non Top Performer</i>		<i>Avvantaggiato vs. Non Top Performer</i>	
	<i>Coefficiente</i>	<i>Standard Error</i>	<i>Coefficiente</i>	<i>Standard Error</i>
<i>Caratteristiche dello studente</i>				
<i>Genere (Rif. Ragazzo)</i>				
Ragazza	<b>-0.440</b>	* (0.426)	<b>-0.563</b>	*** (0.141)
<i>Status di immigrazione (Rif. Native)</i>				
Prima e Seconda Generazione	0.141	(0.371)	<b>-1.047</b>	** (0.448)
Beni di possesso culturale	0.192	(0.133)	0.005	(0.098)
Status socio-economico e culturale (ESCS)	<b>-3.056</b>	*** (0.134)	<b>1.751</b>	*** (0.121)
Ansia per la matematica	<b>-0.460</b>	*** (0.163)	<b>-0.337</b>	*** (0.098)
Autostima rispetto alla matematica	<b>1.173</b>	*** (0.186)	<b>0.881</b>	*** (0.101)
Familiarità con i concetti matematici	<b>1.063</b>	*** (0.135)	<b>0.677</b>	*** (0.079)
Attività extracurricolari di matematica	-0.109	(0.137)	<b>0.273</b>	*** (0.073)
<i>Caratteristiche delle scuole</i>				
Fattori in grado di influenzare il clima di scuola	<b>0.371</b>	** (0.153)	<b>0.274</b>	*** (0.502)
Proporzione di ragazze nelle scuole	-0.204	(0.728)	<b>-1.144</b>	*** (0.502)
Media ESCS della scuola	<b>1.539</b>	*** (0.437)	<b>0.749</b>	*** (0.235)
Proporzione di insegnanti di matematica	<b>8.225</b>	*** (3.206)	1.186	(1.583)
Rapporto studenti/insegnanti	0.013	(0.039)	<b>0.70</b>	*** (0.21)
<i>Tipo di scuola (Rif. Licei)</i>				
Istituti Tecnici	0.118	(0.426)	<b>-0.568</b>	* (0.312)
Istituti Professionali	-2.608	(0.436)	<b>-3.701</b>	** (1.702)
IeFP	<b>-2.927</b>	** (1.157)	-	-
<i>Area geografica (Ref. Nord-Ovest)</i>				
Nord-Est	<b>1.068</b>	*** (0.348)	<b>0.446</b>	** (0.189)
Centro	0.560	(0.373)	<b>-0.362</b>	* (0.205)
Sud	<b>-2.064</b>	*** (0.533)	<b>-1.068</b>	*** (0.237)
Sud e Isole	<b>-3.037</b>	*** (0.667)	<b>-1.557</b>	*** (0.264)
Intercetta	<b>-17.444</b>	*** (2.599)	<b>-30.805</b>	*** (2.399)
N.	8,834		8,834	

## 2.2 Le caratteristiche di scuola

**Clima di scuola.** L'indice del clima di scuola è costruito sulla base dei seguenti item del Questionario Scuola e mira a rilevare la misura in cui l'apprendimento degli studenti è inficiato da: assenze ingiustificate, ritardi nell'arrivo a scuola, presenza di atteggiamenti negativi verso gli insegnanti, vandalismo, comportamenti devianti (alcool o droghe illegali), intimidazioni e bullismo verso altri studenti. La scala dell'indice è invertita rispetto ai valori degli item: valori più elevati indicano comportamenti positivi (OECD, 2013). Un atteggiamento positivo degli studenti incrementa la possibilità di essere *top performers* in modo simile tra studenti avvantaggiati e svantaggiati.

**Percentuale di ragazze nella scuola.** Un incremento nella percentuale di ragazze nella scuola corrisponde ad una diminuzione nella probabilità di essere un *top performers* in matematica. Questo è confermato in particolare tra gli studenti avvantaggiati. In parte ciò si spiega con la tipologia di corsi frequentati da ragazze e ragazzi. Sfortunatamente l'indagine PISA non consente di offrire dettagli più specifici sul tipo di scuola ma solo se la scuola è un Liceo, un Istituto Tecnico, un Istituto Professionale o un centro di formazione professionale regionale (IeFP). I licei, in particolare, mostrano percorsi anche molto differenziati al loro interno: in alcuni casi si caratterizzano per percorsi molto forti e strutturati a livello matematico (ad esempio nei Licei Scientifici) ma in altri casi da un percorso matematico molto debole (ad esempio nei Licei per le Scienze Umane). Le ragazze scelgono, in misura maggiore dei ragazzi, percorsi che richiedono minori competenze matematiche.

**Livello medio di ESCS della scuola.** Il livello medio di status socio-economico e culturale degli studenti frequentati la scuola rivela che questo indicatore mostra percentuali di *top performers* più elevate laddove questo indicatore è più elevato e ciò risulta confermato sia per i resilienti e sia per gli avvantaggiati.

**Proporzione di insegnanti di matematica.** La proporzione è ottenuta dividendo il numero di insegnanti di matematica sul numero totale di insegnanti della scuola. Di fatto, questo indicatore rivela la solidità del percorso matematico all'interno della scuola mostrando l'effetto positivo di questa variabile sulla probabilità di essere un *top performer*. La proporzione di insegnanti di matematica nella scuola assume rilevanza soprattutto per gli studenti provenienti da un contesto fortemente svantaggiato.

**Rapporto numerico studenti/insegnanti.** L'indice è costruito dividendo il numero di studenti per il numero totale di insegnanti. Gli insegnanti part-time sono calcolati come 0.5 mentre gli insegnanti a tempo pieno come 1.0. L'odds-ratio indica che laddove il rapporto studenti/insegnanti è più elevato, la probabilità di essere *top performers* aumenta. Questa probabilità è particolarmente rilevante per gli avvantaggiati. È possibile ipotizzare che, in particolare per le ragazze, quando il rapporto tra studenti/insegnanti è più elevato e, conseguentemente, il rapporto con l'insegnante meno personalizzabile ciò consenta in parallelo di poter più facilmente svincolarsi dagli stereotipi che possono essere presenti negli insegnanti.

**Tipo di scuola.** Come detto in precedenza, uno dei limiti di PISA è di distinguere in modo generico e sommario il tipo di scuola, senza entrare nel merito delle caratteristiche del corso dello specifico tipo di scuola. In ogni caso, il modello di regressione logistica mostra che, al netto delle variabili incluse nel modello, i Licei sono il tipo di scuola nei

quali le probabilità di essere un *top performer* sono più elevate. La bassa presenza di studenti degli studenti negli istituti professionali e negli IeFP rende non significativi i valori di questa variabile nei modelli.

**Macro-Area geografica.** I risultati del modello logistico confermano il trend già visto nelle analisi descrittive: abitare in una regione del Nord-Ovest, ed, in particolare del Nord-Est aumenta molto la probabilità di essere un *top performer*. È interessante osservare come le principali differenze nell'essere un *top performer* sono particolarmente rilevanti tra gli studenti svantaggiati delle diverse aree del paese. Il modello di regressione multinomiale conferma che vivere nel Nord ed essere uno studente svantaggiato porta a maggiori probabilità di essere un *top performer* rispetto ad essere uno studente che vive nel Sud ed è svantaggiato (Fiore e Romeo, 2016a).

### 3. Conclusioni

A quindici anni l'eccellenza in matematica sembrerebbe una questione maschile. Si può discutere di se e come ciò può essere decostruito a favore di una maggiore rappresentatività delle ragazze: il dato di partenza, però, è quello di una indiscutibile maggiore e significativa presenza di ragazzi tra i livelli dell'eccellenza matematica. Le indagini nazionali e internazionali sembrano confermare il divario, soprattutto nei livelli di performance più elevati. Per quanto questa differenza sia ormai nota e abbastanza costante nel tempo, alcune azioni volte a ridurre il divario nei risultati di ragazze e ragazzi sono ancora possibili. È ormai noto come l'incremento della partecipazione femminile al mercato del lavoro potrebbe assicurare una sostanziale crescita nel prodotto interno lordo di ciascun paese (OECD, 2013). In modo simile, puntare ad incrementare l'eccellenza focalizzandosi sulle ragazze potrebbe far crescere il capitale umano del paese, e, a cascata, un gran quantità di fattori collegati al mercato del Lavoro e al GDP.

La maggiore presenza maschile tra i risultati eccellenti non è un dato nuovo per le indagini di rilevazione degli apprendimenti e non è un dato nuovo per la letteratura di settore che si occupa di questo tema da ormai più di 40 anni. Come spiegare? Innanzitutto è necessario tenere presente che per quanto costituiscano uno zoccolo duro difficile da decostruire nel tempo, le differenze medie, anche sull'eccellenza dove sono più ampie rispetto alla media più generale, sono contenute. Le teorie che attualmente trovano più credito rimandano al permanere dello stereotipo di genere in matematica che si attiva in modo più forte nel corso dell'adolescenza. Lo stereotipo si traduce in un maggiore impatto negativo per le ragazze su fattori quali maggiore ansia per la matematica, minore auto consapevolezza e fiducia nelle proprie capacità. Questo è un primo punto su cui chi si occupa di politiche educative potrebbe focalizzarsi. In secondo luogo si osserva come parte della differenza di genere è assorbita da indirizzi scolastici matematicamente più fragili scelti in misura maggiore delle ragazze, dalle rispettive famiglie e, non infrequentemente, anche su suggerimento degli insegnanti. È qui possibile lavorare su un doppio binario: da un lato, certamente, sull'orientamento delle ragazze verso percorsi di matematica più strutturati e dall'altro sul rafforzamento dei contenuti matematici e della relativa trasmissione di questi in tutti gli indirizzi scolastici. Perché, è bene ricordarlo, la matematica è una competenza di base ed è

anche una premessa per l'acquisizione di competenze scolastiche e professionali su basi durature.

## Bibliografia

Aaronson D., L. Barrow, W. Sander (2007) *"Teacher and student achievement in the Chicago Public High Schools"*, Journal of Labor Economics, No.1, 95-135.

Basinger J. (1997) "Graduate Record Exam is poor predictor of succes in psychology." Academe Today, [www.cronicle.com/chedata/news.dir/dailarch.dir/9708.dir97080603](http://www.cronicle.com/chedata/news.dir/dailarch.dir/9708.dir97080603).

Benbow C.P., Stanley J.C. (1982) "Consequences in high school and college of sex differences in mathematical reasoning ability: A longitudinal Study", *American Educational research Journal*, 19, 598-622.

Caplan J.B., Caplan J.P., (2005) "The perseverative Search for Sex Differences in Mathematics Ability" in Gallagher A.M., Kaufman, J.C., 2005 *Gender Differences in Mathematics. An integrative psychological approach*. Cambridge University Press.

Coleman J.S., Campbell E.Q., Hobson C.J. McPartland J., Mood A.M., Weinfall F.D., York R.L., (1966) *Equality of Educational Opportunity? New International evidence*, US Government Printing Office: Washington DC.

Davies P.G., Spencer S.J. (2002) *Reinforcing the glass ceiling via stereothype threat: Gender sterotypic media images persuade women to avoid leadership positions*. Unpublished manuscript, Standford University.

Fiore, B. (2008) *I ragazzi sono più bravi delle ragazze in matematica? Interpretare la relazione tra genere e competenze matematiche con il supporto dei dati OCSE-PISA 2003*. Tesi di dottorato, Università di Milano-Bicocca.

Fiore, B., Romeo, I. (2016) Resilienti e avvantaggiati eccellenti nelle regioni PON Sicilia, Campania, Calabria: Caratteristiche degli studenti e fattori di scuola in grado di favorirne l'incremento, in Palmerio, L. (a cura di). (2016), PISA 2012. Contributi di approfondimento. Roma: Franco Angeli – Open Access

Fiore, B., Romeo, I. (2016) Motivazione, impegno e fiducia in se stessi nelle regioni PON, In "PISA"2012. Contributi di approfondimento". in Palmerio, L. (a cura di). (2016), PISA 2012. Contributi di approfondimento. Roma: Franco Angeli – Open Access

Gallagher A.M., De Lisi R., (1994) "Gender differences in scholastic aptitude test mathematics problem solving among high ability students", *Journal of Educational Pshycology*, 86(2).

Gallagher A.M., Kaufman, J.C. (2005) *Gender Differences in Mathematics. An integrative psychological approach*. Cambridge University Press.

Guiso L., Monte F., Sapienza P., Zingales L., (2008) *"Culture, Gender and Math"*, *Science*, 320, 1164, 2008

Halpern D.F., Wai J., Saw A. (2005) "Psychobiosocial Model: Why Females Are Sometimes Greater Than and Sometimes Less Than Males in Math Achievement" in *Gender Differences in Mathematics: An Integrative Psychological Approach*, ed. A. M. Gallagher and J. C. Kaufman (Cambridge: Cambridge University Press)

- Hyde J.S., Jaffee S. (1998) "Perspective from social and feminist psychology", *Educational Researcher*, 27(5).
- Leahey E., Guo G., (2001) "Gender Differences", *Mathematical Trajectories Social Forces*, Vol. 80, No. 2. (Dec., 2001) 713-732.
- Longobardi S., Agasisti T. (2012) "Studenti resilienti: quando la famiglia "non conta". Un'analisi esplorativa della resilienza nella scuola italiana.", *Statistica e Società*, Anno 1, N.3, pp 19-21.
- Martini A. (2005) "Il rendimento scolastico italiano. Valori nazionali e differenze regionali", *Osservatorio italiano* n.3/05, Il Mulino, Bologna
- Meece J.L., Wigfield A., Eccles J.S., (1990) "Predictors of math anxiety and its consequence for young adolescent course enrollment intentions and performance in mathematics", *Journal of Educational Psychology*, 82.
- Mills C.J., Ablard. K.E., Stumpf H. (1993) "Gender differences in academically talented young students mathematical reasoning: Patterns across age and subskills.", *Journal of Educational Psychology*, 85, 340-346.
- OECD (2010) *PISA 2009 results: Overcoming social background: Equity in learning opportunities and outcomes (Volume II)*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2011) *Against the Odds. Disadvantaged students who succeed in Schools*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2013) *PISA 2012 Results Through Equity. Giving every student the chance to succeed. (Volume II)*, Paris: OECD Publishing.
- Pennisi G. (2010) "La valutazione economica dei sistemi educativi e formativi (con una particolare attenzione anche alla situazione della 'crisi')", *Riv Rassegna Italiana di Valutazione*, n.46, pp.43-58.
- Robinson N.M., Abbot R.D., Beringer V.W., Busse J. (1996) "The Structure of abilities in math-precocious young children: Gender Similarities and Differences."in *Journal of Educational Psychology*,88.
- Steele C.M. (1997) "A treath in the air: how stereotypes shape intellectual identity and performance." *American Pshycologist*, 52.
- Sternberg R.J., Williams W.M. (1997) "Does the graduate record examination predict meaningful success in the graduate training of psychologist? A case study.", *American Psychologist*, 52 (6).
- Wang T., Lu J., Li B., Zheng Z. (2011) "Searching for the reasons of Shanghai students' high scores in PISA 2009 reading assessment with a school system perspective", *Curriculum and Instruction Quarterly*, 14(4), 93-116.
- Willms, J.D. (2003) *Ten hypotheses about socio-economic gradients and community differences in children's developmental outcomes*. Ottawa, Ontario, Canada: Applied Research Branchh of Human Resources Development Canada

## “SCUSATE SE VOGLIO FAR CARRIERA”: PRATICHE TRASFORMATIVE PER L’EDUCAZIONE DI GENERE

Francesca Bianchi, Loretta Fabbri, Alessandra Romano<sup>1</sup>

### 1. Il genere nella vita quotidiana

Ancora oggi i mondi della vita quotidiana sono organizzati ovunque, nelle società occidentali come in quelle orientali, nel Nord come nel Sud del mondo, in base ad alcuni confini fondamentali: quelli che separano, facendoli vivere fianco a fianco, gli uomini e le donne (Sassatelli, 2011). Le differenze di genere restano tra quelle più importanti e diffuse sia per la riproduzione della struttura sociale che per la gestione delle nostre identità. I risultati delle ricerche empiriche mostrano giorno dopo giorno come le garanzie giuridiche universaliste delle libertà individuali si intersechino con le violenze concrete della vita quotidiana e domestica di tutti i giorni. Si tratta di riscontri concreti che mostrano ancora utile un approccio di genere come luogo privilegiato dell’indagine sociologica.

Seppure il concetto di genere abbia una dimensione dinamica, nei contesti nei quali esso è in azione continuano ad essere presenti numerosi vincoli: d’altra parte, la nostra appartenenza ad una categoria sessuale e le connotazioni di genere ad essa associate non sono una maschera che possiamo indossare e abbandonare a piacimento, non sono un ruolo dal quale possiamo facilmente distanziarci ma un’identità “incorporata” che realizziamo continuamente. Si tratta di una pratica, quella di *fare il genere*, che fa sì che un certo tipo di maschilità o femminilità diventi per noi la nostra unica, irrinunciabile pelle (Sassatelli, 2011). Le pratiche di genere sono modalità socialmente create, riconosciute e sostenute all’interno delle relazioni sociali che stabiliscono l’identità, i sentimenti, le aspettative, le relazioni e i posizionamenti di potere appropriati del - e fra - maschile e femminile (Poggio, Selmi, 2012).

Come è noto, rispetto al sesso che fa riferimento al ruolo biologico, i termini *maschile* e *femminile* si riferiscono al genere sotto l’aspetto culturale. Il genere può essere definito come una struttura sociale perché rappresenta una particolare configurazione della nostra organizzazione. Così, ad esempio le pratiche sociali talvolta sottolineano la differenza tra maschile e femminile (si pensi ai vestiti *pre-maman*), a volte la negano (nei contesti lavorativi), a volte la mitizzano (giochi al computer), a volte la complicano (moda del terzo genere).

Una delle questioni chiave nell’analisi della disuguaglianza di genere riguarda come si apprende a comportarsi in modo maschile e femminile e come tale apprendimento contribuisca alla differenziazione e alla disuguaglianza tra i sessi. A tal proposito diventa cruciale osservare, tra gli altri aspetti, i meccanismi attraverso i quali si trasmettono

---

<sup>1</sup> L’articolo è frutto della riflessione comune delle autrici. Tuttavia, Francesca Bianchi ha curato la stesura dei paragrafi 1 e 2, Loretta Fabbri quella del paragrafo 3 e Alessandra Romano quella del paragrafo 4, le considerazioni conclusive sono da attribuirsi congiuntamente alle autrici.



modelli di interpretazione dei ruoli di genere in famiglia, a scuola, in società. Le differenze di genere vengono infatti costruite quotidianamente mediante la struttura del mercato del lavoro, la divaricazione negli orientamenti scolastici, la divisione dei compiti all'interno della famiglia ma anche attraverso una continua ritualizzazione cerimoniale che le rende allo stesso tempo scontate e immediatamente riconoscibili (Sassatelli 2010, Goffman 1977). I meccanismi di apprendimento si sviluppano innanzitutto tramite le principali agenzie di socializzazione ovvero famiglia e scuola.

Per quanto riguarda la prima, il genere ha a che fare con l'identità che viene appresa e realizzata in un'infinità di situazioni ordinarie. La socializzazione di genere comincia alla nascita (ma se il sesso del nascituro è conosciuto, ancor prima della nascita) e continua attraverso meccanismi come l'imitazione, i giochi di ruolo, le dinamiche di gruppo. La famiglia permette a uomini e donne di realizzare comportamenti coerenti con i modelli di identità maschile e femminile rendendo espliciti gli atteggiamenti di genere. Il genere e i modi culturali tradizionali di comportarsi verso maschi e femmine sono forze potenti per cui i genitori continuano a relazionarsi ancora oggi in modo diverso con i figli maschi e le figlie femmine: ciò è vero perfino per quei genitori che si considerano egualitari in termini di relazioni di genere ma che poi richiedono un impegno di collaborazione diverso a figli maschi e femmine nel lavoro domestico (Weisner, Garnier e Loucky, 1994; Todesco, 2013).

Nel caso dell'istituzione scolastica, la maggior parte delle insegnanti delle scuole elementari è costituita da donne mentre i dirigenti sono uomini e, dunque, fin dall'inizio dell'esperienza educativa, i bambini vedono gli uomini in posizione di autorità e dominio nei confronti delle donne (Richmond-Abbott, 1992, Biemmi 2010a). Gli insegnanti possono trattare in modo diverso i bambini a seconda del loro genere con conseguenze significative per quello che riguarda i processi di apprendimento. Le maestre tendono a incoraggiare di più l'indipendenza e l'assertività, orientando le scelte e ottenendo il consenso altrui nei bambini piuttosto che nelle bambine. Spesso si presta meno attenzione alle bambine ricompensando le studentesse quando mettono in atto comportamenti adattivi e gli studenti maschi quando sono assertivi: ad esempio viene incoraggiata l'accettazione di una posizione subordinata da parte delle bambine evitando di affidare loro compiti da svolgere in autonomia sebbene i maschi lavorino spesso in autonomia. Dunque, senza rendersene conto, gli insegnanti ricompensano gli studenti quando si comportano in modo coerente con gli stereotipi da essi nutriti in materia di ruoli di genere (Rumiati, 2010).

Nonostante i miglioramenti sperimentati nelle nostre società, ancora oggi restano numerosi stereotipi. Nei libri scolastici i maschi hanno una parte molto più ampia delle femmine (Biemmi, 2010b). Anche le attività dei due generi risultano diverse: i maschi compiono imprese avventurose realizzando attività all'aperto che richiedono abilità, forza e indipendenza mentre le femmine cucinano e puliscono per i maschi o, ancora, aspettano il loro ritorno in ambito domestico. Perfino nei testi universitari emergono stereotipi perché le donne sono raffigurate meno sovente o in modo più tradizionale rispetto agli uomini. Tali raffigurazioni contribuiscono a perpetuare lo stereotipo culturale secondo cui gli uomini sono più forti, attivi e operanti nel mondo per risolvere problemi mentre le donne tendono a essere più deboli, passive e a concentrare i loro interessi nell'ambito familiare. I dati rivelano come il trattamento sessista ricevuto a scuola si traduca in livelli inferiori di autostima fra le bambine delle scuole elementari e le ragazze delle scuole superiori (Rumiati, 2010). Le indagini, infatti, mostrano che le

femmine mettono più in evidenza tensione e stress legati all'impegno scolastico e senso di insicurezza riguardo al futuro. Così, ad esempio, le rappresentazioni del mondo educativo sviluppate dalle studentesse implicano la concezione della scuola come esperienza, auto-espressione, realizzazione di sé, piacere personale mentre dagli studenti la scuola viene concepita in termini di motivazione al successo e alla carriera - la scuola serve cioè per trovare un *buon* lavoro, aspetto che sottolinea il guadagno e l'impresa - e quindi costituisce uno strumento di accesso alle posizioni sociali, una fase transitoria verso il lavoro (Colombo, 2010)<sup>2</sup>.

Infine a scuola, come in altre realtà educative, è diffusa la convenzione dell'uso del maschile generico nel linguaggio italiano: si parla in genere di ministro, assessore, chirurgo, notaio anche se ci si riferisce a una donna. Tale convenzione può essere considerata un modo velato per perpetuare il dominio maschile e le ricerche suggeriscono che tale linguaggio sessista crei nella mente delle persone, soprattutto in quella degli uomini, immagini di individui prevalentemente di sesso maschile: quando leggiamo e sentiamo dire "gli uomini" invece di leggere o sentire dire "le donne" o "le persone" pensiamo immediatamente agli uomini e ciò può costituire un rinforzo simbolico all'esclusione delle donne da molti ambiti sociali.

Nella nostra vita sono dunque in opera stereotipi culturali ovvero meccanismi di categorizzazione usati per interpretare la realtà di genere acquisiti precocemente nel corso dello sviluppo che vengono poi riprodotti attraverso l'accettazione di *regole sociali* e *tradizioni culturali*. Si pensa che maschi e femmine, oltre a essere diversi fisicamente, posseggano caratteristiche cognitive e psicologiche diverse: ad esempio, un tipico stereotipo per l'uomo è "*l'uomo possiede coraggio, logica, spirito di avventura, attitudine al comando*" mentre un tipico stereotipo per la donna è "*la donna possiede capacità di esprimere sentimenti, remissività, vulnerabilità, attenzione per gli altri*".

Così, nonostante molti giovani intendano 'resistere' rispetto alle definizioni egemoniche di genere per cui spesso si trovano ragazzi che odiano lo sport o ragazze che desiderano diventare astronave - con ciò indicando come il genere possa anche essere agito dai soggetti in quanto variabile di cambiamento e presa di distanza dalle routine e dagli stereotipi - esiste, come ha ben illustrato Raewyn Connell (2011), una difficoltà insita nel processo di costruzione dell'identità e nell'invenzione di modelli di condotta in un ordine di genere che appare segnato inequivocabilmente dal potere. Il modello della socializzazione riconosce solo una direzione nel processo di apprendimento, quella che porta alle norme previste dal ruolo sessuale. Essere uomini o donne è un processo e una pratica che si realizza nelle diverse realtà sociali in cui i soggetti si trovano ad agire e tuttavia tale identità viene a essere consolidata mediante aspetti materiali - come il portamento, le dimensioni corporee, il modo di parlare - e aspetti simbolici - come i discorsi, le classificazioni e categorie - di cui le persone non possono facilmente spogliarsi. Da questo punto di vista, gli stereotipi tendono a influenzare le scelte dei giovani inducendoli a percorsi orientati al genere rispetto alle aspettative di ruolo interiorizzate fin dall'infanzia e confermate da figure significative.

Se negli ambienti istituzionali (famiglia, scuola, lavoro) sono in atto processi espliciti e impliciti che esercitano un controllo sulla struttura di genere per cui si possono

---

<sup>2</sup> Quali sono gli aspetti a cui maschi e femmine non rinuncerebbero nella loro vita? Nel caso delle studentesse a sicurezza, autonomia, auto-espressione nel lavoro, figli e laurea; nel caso degli studenti a guadagno, carriera e un buon rapporto affettivo.

rinforzare gli stereotipi aprendo il terreno a visioni semplificate della realtà, è anche vero che le istituzioni educative sono quelle che più stanno promuovendo la presenza femminile nella società e tale fenomeno sta permettendo alle studentesse di raggiungere risultati educativi eguali se non addirittura superiori a quelli maschili con importanti ricadute sulle opportunità occupazionali poiché nel nostro paese le donne più istruite hanno maggiori probabilità di iniziare una carriera lavorativa collocandosi meglio nel mercato del lavoro una volta acquisito un diploma o una laurea (Naldini, Solera, Torriani, 2012). Le donne con un titolo di studio più alto tendono anche a conciliare meglio lavoro e famiglia: sono in grado di mobilitare più beni e risorse, servizi di mercato e tempo dei familiari (tra cui i partner che collaborano di più laddove le coppie risultano più istruite) e risultano migliori nella fruizione culturale, nelle capacità progettuali e relazionali (Esping-Andersen, 2011; Todesco, 2013).

## 2. Le azioni del Dipartimento

Il paper che qui presentiamo intende illustrare i risultati di una serie di attività realizzate presso il Dipartimento di Scienze della formazione, scienze umane e della comunicazione interculturale dell'Università degli Studi di Siena negli anni accademici compresi tra il 2013 e il 2016. Nel quadro della realizzazione di un profondo processo riorganizzativo del Dipartimento stesso - che ha visto il rilancio di alcune attività strategiche tra cui internazionalizzazione, didattica, orientamento, terza missione - si è prestato particolare attenzione, da un lato, al ripensamento delle principali funzioni svolte dalla componente docente e, dall'altro, alla considerazione degli studenti/delle studentesse come attori sociali intenzionali, chiamati a prendere parte in modo più incisivo alla progettazione e realizzazione dei propri percorsi di apprendimento.

Se l'illustrazione dei complessi processi riorganizzativi che hanno coinvolto l'istituzione dipartimentale esula da questo scritto, appare particolarmente interessante, per il presente contributo, l'analisi relativa al ruolo giocato dagli studenti e dalle studentesse. In effetti è apparso subito chiaro che in un Dipartimento in cui risulta particolarmente presente la componente femminile data l'esistenza di un Corso di laurea triennale in Scienze dell'educazione e della formazione e di un Corso di laurea in Lingue per la comunicazione interculturale e d'impresa, pensare ad un più attivo coinvolgimento studentesco avrebbe implicato fare i conti con la questione del genere. Dal momento che i contesti educativi rappresentano scenari di elezione per esplorare i processi di riproduzione dei modelli dominanti di maschilità e femminilità e, con essi, il mantenimento delle disuguaglianze di genere o, in contrapposizione, del loro scardinamento, è su questa specifica dimensione che si è concentrata la nostra riflessione.

Le diverse iniziative sono state progettate da un gruppo di docenti che hanno rivestito e tuttora rivestono funzioni di *governance* (ad esempio, la Direttrice del Dipartimento, la delegata all'orientamento, la delegata alla ricerca, i presidenti dei Comitati per la didattica). L'équipe così composta appare coinvolta non solo in impegni di *governance* e didattica ma si configura come gruppo di ricerca interdisciplinare (formata da sociologi, pedagogisti, linguisti) a testimonianza del fatto che la complessità della dimensione di genere richiede di essere esplorata con una molteplicità di sguardi analitici e che gli stessi *gender studies* sono il frutto di un attraversamento continuo di confini, da cui peraltro traggono la propria ricchezza interpretativa, e a testimonianza del fatto che il

ruolo dei docenti può diventare strategico per uno sviluppo in chiave emancipativa dei modelli identitari di genere.

Nel nostro caso, ci si è resi conto fin da subito che sviluppare nuove capacità partecipative (e organizzative) nelle studentesse avrebbe voluto dire promuovere una diversa cultura educativa e professionale attraverso la valorizzazione di processi di apprendimento trasformativi. Ritenendo che l'università possa svolgere un ruolo strategico nel modificare le autorappresentazioni delle giovani donne sia in campo educativo che professionale, il focus delle attività è stato quindi la concezione e l'implementazione delle traiettorie di apprendimento per facilitare lo sviluppo di una visione educativa e di una cultura del lavoro considerate come esplicita progettazione di sé e delle proprie competenze in chiave trasformativa.

In effetti, nelle numerose iniziative via via realizzate sono risultati evidenti i forti condizionamenti culturali e gli stereotipi sia per quanto riguarda la rappresentazione dei percorsi formativi che di quelli professionali. Solo per citare alcuni esempi, presso le matricole era diffusa l'idea che la carriera professionale fosse una questione prettamente maschile o che le aspirazioni delle donne dovessero essere modeste e attente a non invadere campi poco praticabili, tradizionalmente di dominio maschile. Per tali motivi si è cercato di mettere a punto:

- attività di orientamento in ingresso e in uscita (orientamento al lavoro) che potessero rivelarsi utili per lo sviluppo di una diversa auto-percezione e auto-rappresentazione in campo educativo e professionale;
- indagini conoscitive e progetti di ricerca intervento con campioni di studentesse dei due Corsi di laurea triennali presenti nel Dipartimento.

La disponibilità e la partecipazione attiva delle universitarie hanno permesso di rilevare potenzialità e criticità esistenti, mettendo a punto progetti che le aiutassero a sviluppare concretamente nuove concezioni identitarie monitorando e valutando costantemente i progressi raggiunti.

Per quanto riguarda il primo tipo di attività è necessario ricordare il progetto "Giovani e lavoro" che, attraverso una serie di seminari e laboratori di orientamento in uscita, ha teso a sviluppare una rappresentazione più efficace e meno stereotipata della carriera professionale in campioni di studentesse delle scuole superiori e matricole universitarie (Bianchi, *forthcoming*).

Nel caso delle seconde si è partiti dal problema di coniugare ciò che si studia con lo sviluppo di specifiche competenze professionali. Da ciò è derivato il Progetto di ricerca intervento "La studentessa ricercatrice - Lo studente ricercatore" che ha coinvolto attivamente una parte delle studentesse frequentanti i due Corsi di laurea triennali in Scienze dell'educazione e della formazione e Lingue per la comunicazione interculturale e d'impresa, le cui traiettorie occupazionali sono considerate incerte, ambigue e contraddittorie. In alcuni casi le studentesse hanno assunto il ruolo di co-ricercatrici lavorando sulla rilevazione di problemi reali costruendo basi empiriche utili per arrivare a prendere decisioni; in altri, invece, hanno affrontato questioni affidate loro direttamente da *stakeholder* esterni.

Nell'ambito dei progetti di ricerca intervento, le indagini "Famiglia, caregiver, welfare. La rete di sostegno" e "Nuovi ruoli femminili e uomini in trasformazione" hanno evidenziato i condizionamenti dei modelli culturali sulle identità femminili nel nostro paese, diversamente da quanto avviene nei paesi dell'Europa settentrionale e

continentale dove risultano in azione non solo politiche sociali che promuovono la parità di genere ma comportamenti genitoriali più stimolanti dell'autonomia ed indipendenza delle figlie oltre che favorevoli ad una divisione di genere più equa. Allo stesso tempo, l'analisi del ruolo maschile e delle modalità di conciliazione tra occupazione e lavoro familiare (domestico e di cura), ha mostrato uno scenario in via di trasformazione che sta portando ad una lenta ma inevitabile ridefinizione dei ruoli maschili. Altre indagini da segnalare sono *"Life long learning. Come incentivare e gestire la richiesta di formazione universitaria degli adulti"* che ha mostrato come sia ancora oggi difficile, per le donne occupate e con figli, avvicinarsi o riavvicinarsi agli studi universitari anche a causa della mancanza di strumenti informativi chiari e/o specifici dispositivi di supporto e come tali criticità non facciano altro che ampliare il divario tra le opportunità maschili e femminili in ambito professionale; con *"L'Università siamo noi"* si è invece rilevata la necessità di potenziare la partecipazione alla vita universitaria e rafforzare la cittadinanza studentesca incentivando la presenza dei giovani, in particolare delle giovani donne, negli organi rappresentativi e di *governance* (ad esempio, nei Comitati per la didattica o nella Commissione paritetica) del Dipartimento. Infine la terza ricerca *"La Giostra del saracino, una questione di genere"*, ha preso in considerazione ruolo e funzioni femminili all'interno dell'evento aretino *"La Giostra del saracino"*<sup>3</sup>. Ciò ha permesso di evidenziare, da un lato, le distorsioni esistenti e, dall'altro, le nuove possibili prospettive di sviluppo. Far luce sul divario di genere esistente – ad esempio una prevalenza squisitamente maschile all'interno degli organi coinvolti – ha portato a far emergere l'importanza di educare il contesto e la cittadinanza locale rileggendo una tradizione storica in chiave trasformativa - attraverso la proposta di istituzione di un Comitato Donne e l'aumento della partecipazione femminile ai Consigli direttivi della Giostra. L'ultima ricerca *"Pensare il lavoro senza stereotipi di genere"* verrà illustrata nei prossimi paragrafi.

### 3. **"Scusate se voglio far carriera": una ricerca trasformativa**

La ricerca *Pensare il lavoro senza stereotipi di genere* nasce dalla progettazione di processi di innovazione organizzativa e didattica che mirano all'implementazione di piattaforme di apprendimento finalizzate all'acquisizione di competenze trasversali in grado di facilitare la costruzione di identità professionali sfidanti all'interno dei corsi di studio.

Il problema da risolvere è stato l'implementazione di una cultura del lavoro che sappia attraversare la didattica e accompagnare le studentesse verso efficaci prefigurazioni professionali.

Ci si è interrogati su come accompagnare la costruzione di identità professionali spesso ancorate a distorsioni di genere, predisponendo *setting* di apprendimento che permettano alle studentesse di accedere a traiettorie di validazione e sviluppo di un'idea del lavoro capace di rispondere alle loro aspettative reali e in grado di sfidare la complessità del mondo del lavoro.

---

<sup>3</sup> La Giostra del Saracino è una rievocazione storica che si svolge nella città di Arezzo alla quale partecipano i quattro quartieri in cui è suddivisa la città toscana. Si tratta di un'antica competizione cavalleresca, che affonda le sue origini nel Medioevo, e consiste nel colpire un bersaglio, posto sullo scudo del *Buratto* (un automa girevole che impersona il "Re delle Indie") con un colpo di lancia al termine di una veloce carriera a cavallo.

### 3.1 Gli obiettivi

- individuazione ed esplicitazione delle teorie-in-uso (Argyris, Schön, 1998) e dei saperi taciti (Polanyi, 1969)<sup>4</sup>;
- individuazione delle distorsioni sociolinguistiche, psicologiche e epistemologiche (Mezirow, 2003);
- progettazione e implementazione di traiettorie di apprendimento finalizzate all'acquisizione di una rappresentazione del lavoro e della propria identità professionale validata e criticamente fondata (Mezirow, 2003);
- istituzionalizzazione di processi di apprendimento emancipativi che consentano lo sviluppo di un'adeguata cultura del lavoro nelle studentesse.

### 3.2 La metodologia e le fasi

**Fase 1: mettere in parola.** Rilevazione dei significati che le studentesse attribuiscono ai costrutti di lavoro e di carriera attraverso a) focus-group condotto dalle ricercatrici nel contesto d'aula, b) progettazione condivisa di interviste che le studentesse hanno effettuato ad altre studentesse, c) rilevazione delle rappresentazioni e individuazione delle distorsioni psicologiche, sociolinguistiche e epistemologiche emerse. Perché si è partiti dalla carriera? Perché è un termine "sfidante" e "urtante" che in genere non viene usato dalle donne.

**Fase 2: la validità delle prospettive di significato adottate.** Attraverso le interviste, sono stati facilitati spazi e opportunità di dialogo riflessivo e critico come mezzo per la verifica della validità degli assunti epistemologici, sociolinguistici e culturali rispetto all'idea del proprio sé professionale<sup>5</sup>. Con le interviste alle colleghe, le studentesse si sono appropriate di una forma di autogestione della ricerca, della distribuzione e diffusione dei dati come mezzo di trasformazione collettiva delle prospettive di significato attraverso la consapevolizzazione circa le prospettive di significato utilizzate per interpretare il proprio futuro professionale (*"dove penso di lavorare? Perché ho scelto questa professione? Pensare che alle bambine piaccia il rosa, che i maschi siano più*

---

<sup>4</sup> Poiché i modelli simbolici, le prospettive di significato, le metafore e gli schemi di significato sono "tutti prodotti di un'assimilazione non riflessiva personale o culturale, la possibilità di una distorsione negli assunti e nelle premesse rende la riflessione e la dialettica critica essenziali per la validazione delle idee espresse. Un assunto distorto, o una premessa distorta, induce il discente a vedere la realtà in un modo che limita arbitrariamente ciò che viene incluso, impedisce la differenziazione, ostacola gli altri approcci alla visione della realtà o non facilita l'integrazione dell'esperienza" (Mezirow, 2003, p. 119).

<sup>5</sup> Le distorsioni epistemologiche derivano dalle prospettive che abbiamo acquisito nelle fasi evolutive precedenti, dagli stili cognitivi, di apprendimento e di indagine, da una consapevolezza limitata, dall'uso inappropriato di una focalizzazione globale piuttosto che dettagliata o del pensiero concreto/astratto; gli schemi di significato disfunzionali possono nascere da premesse sociolinguistiche distorte, attinenti a ideologie specifiche, norme e regole prescrittive, codici culturali e di linguaggio, aspettative di ruolo derivate dalla socializzazione secondaria, prototipi, scenari d'interazione prefigurati e teorie che servono a inquadrare selettivamente l'esperienza. Le deformazioni psicologiche, infine, nascono dall'assunzione dei divieti genitoriali e degli educatori, ed assumono la forma di funzioni adulte "perdute", cioè bloccate dalle inibizioni, dai meccanismi psicologici di difesa e dai bisogni nevrotici, creando una impasse decisionale (Mezirow, 2003, p. 143).

*aggressivi e le bambine più dolci..., regalare bambole o macchinine su quali basi si fonda? è un fatto naturale o culturalmente costruito?"*).

**Fase 3: esempi non familiari e confronto con dilemmi disorientanti.** Sono stati organizzati incontri con testimoni privilegiate portatrici di storie di successo nel mondo imprenditoriale. Gli incontri con esempi non familiari forniscono attività e pensieri divergenti e in controtendenza con ciò che ci è familiare ("*così è, ma anche altrimenti*") e costituiscono l'inizio di nuove elaborazioni. L'identità nella pratica è un'esperienza del familiare e non-familiare: sono gli esempi inconsueti e stimolanti che generano la tensione per aprirsi a nuovi corsi di azione (Wenger, McDermott, Snyder, 2008, p. 106). Lavorare sulle prospettive di significato abilita capacità di discriminare, evidenziare i problemi, decentrare e assumere punti di vista diversi, significa costruire quelle piattaforme di apprendimento che non lasciano i singoli in balia delle proprie storie personali, ma consentono elaborazioni conversazionali in *setting* discorsivi e dialogici per apprendimenti condivisi. Tale operazione assume un valore ancora più legittimo se rappresenta una traiettoria di sviluppo strategico del Dipartimento e dei suoi attori organizzativi.

L'idea del proprio sé in professione si modifica non solo grazie all'esperienza universitaria ma soprattutto grazie al contatto con esempi, modelli e pratiche che inducono specificazioni, elaborazioni a posteriori mettendo in discussione prospettive univoche e precritiche (Mezirow, 2003).

### *3.2.1 Le partecipanti*

Negli anni accademici compresi tra il 2013 e il 2016 hanno partecipato circa 90 studentesse frequentanti il secondo e il terzo anno del Corso di laurea in Scienze della educazione e della formazione, che hanno dato vita a comunità di ricerca aggregandosi informalmente. Ogni aggregazione è stata composta dal gruppo dei pari e dal docente come facilitatore dei processi di ricerca.

### *3.2.2 Il contesto*

La ricerca è nata in un contesto di aula, sollecitato a favorire dialoghi e forme conversazionali che consentano di capitalizzare il vissuto psicologico e sociale delle partecipanti e la creazione di condizioni che facilitino possibili apprendimenti dalla propria esperienza, sostenendo con metodologie attive e strumenti di analisi le fasi di lettura, esplicitazione e elaborazione delle rappresentazioni per orientare decisioni e azioni future.

### *3.2.3 La ricerca trasformativa*

L'intento della ricerca trasformativa non è solo quello di rilevare le rappresentazioni e le eventuali distorsioni al loro interno, ma di far sì che le partecipanti condividano traiettorie trasformative. In questo caso oggetto della trasformazione sono le prospettive di significato e l'acquisizione di competenze trasversali e procedurali che consentano di apprendere a lavorare in gruppo, a utilizzare la ricerca come strumento di formazione e a risolvere problemi cercando dati empirici.

Le studentesse hanno assunto il ruolo di “ricercatrici” in un contesto protetto e hanno indagato come oggetto di indagine un problema significativo ed emancipativo.

Le ricercatrici hanno predisposto piattaforme discorsive per facilitare la rilevazione e l’esplicitazione delle teorie-in-uso e delle distorsioni e la restituzione attraverso le mappe cognitive nel processo di *inquiry* collaborativa, in cui la ricerca di soluzioni ai problemi fosse un processo di ricerca collaborativa relativo alle prefigurazioni professionali (*come mi rappresento come professionista; qual è la mia idea del lavoro; quali sono le mie aspettative e quali sono i miei obiettivi; dove e come mi colloco nel futuro*).

### 3.3 Gli assunti

In quali termini la partecipazione alla ricerca da parte di studentesse universitarie ha consentito loro da una parte di affrontare il problema e l’oggetto, dall’altra di entrare dentro un *setting* didattico partecipativo e finalizzato ad apprendere come costruire conoscenze utili alle soluzioni di un problema<sup>6</sup>? L’esplicitazione degli assunti di carattere metodologico e di carattere teorico viene riportata nella tabella 1 e nella tabella 2.

**Tabella 1: Gli assunti metodologici**

Assunto 1	L’adozione della ricerca trasformativa si configura come un processo socialmente valido e condiviso, finalizzato alla risoluzione dei problemi di una determinata comunità
Assunto 2	Il rigore e la rilevanza della ricerca sono posti dentro ad un paradigma di pluralismo metodologico
Assunto 3	I processi di cambiamento trasformativazionale sono multilivello, multidimensionale e <i>multistakeholders</i>
Assunto 4	La ricerca è trasformativa se tematizza le distorsioni socio-linguistiche, epistemologiche e psicologiche presenti nelle comunità di ricerca, quando è utile e ha valore emancipativo
Assunto 5	Lo scambio tra ricerca e pratica ha una funzione di <i>scaffolding</i> : conoscenze scientifiche e conoscenze pratiche si integrano

**Tabella 2: Gli assunti teorici**

Assunto 1	La progettazione di traiettorie di apprendimento promuove e sostiene apprendimenti trasformativi
Assunto	Apprendimenti situati: si apprende attraverso la partecipazione

---

<sup>6</sup> “parte significativa del sapere che circola tra gli attori e dentro le organizzazioni può essere attivato e valorizzato in contesti euristici che consentano interazioni e condivisioni linguistiche soprattutto quando abbiamo a che fare con forme di conoscenza prodotte dal suo uso in contesti pratici. Se dal punto di vista della ricerca gli attori assumono il ruolo di indagatori e in questo senso si accompagnano ai ricercatori nella costruzione dell’oggetto d’indagine, dal punto di vista trasformativo la ricerca si inserisce anche nella logica di apprendimento e formazione dei soggetti coinvolti al fine di incrementare il bagaglio delle conoscenze posseduto dai singoli attori in funzione della condivisione e dell’utilizzo dei saperi situati nelle comunità coinvolte” (Fabri, 2008, p. 143).



2	a pratiche culturali, sociali ed educative
Assunto	Buona parte del nostro apprendimento è inconsapevole
3	
Assunto	Il lavoro sulle distorsioni socio-linguistiche consente di
4	sviluppare schemi interpretativi critico-riflessivi
Assunto	Necessità di validare i limiti delle culture familiari (buone teorie
5	e cattive pratiche, i copioni familiari)

## 4. Dalle distorsioni ad un costrutto evolutivo di lavoro

### 4.1. Dispositivi e strumenti

La rilevazione di distorsioni, saperi disfunzionali e/o inconsci (come quello che il lavoro domestico e di cura è un problema della donna, non della coppia genitoriale) è avvenuta attraverso la capacità di scandagliare le premesse e gli assunti che sono alla base delle teorie-in-uso e delle distorsioni. Al fine di evidenziare i momenti di rilevazione e i punti di trasformazione, abbiamo adottato il framework ORID (domande Obiettive, Riflessive, Interrogative e Decisionali) (Marsick & Maltbia, 2009) con cui analizzare le tracce e i testi raccolti<sup>7</sup> (Confronta tabella 3).

**Tabella 3: L'analisi testuale secondo il framework ORID (Marsick & Maltbia, 2009)**

Gli interrogativi		Elementi di interazione	Punti di trasformazione
<b>Il problema</b>	A livello organizzativo-dipartimentale: progettare e implementare traiettorie di apprendimento per facilitare una visione del lavoro come progettazione di sé e delle proprie competenze dentro corsi di laurea a prevalenza femminile	Interazioni tra docenti e studentesse Interazioni tra novizi ed esperti Interazioni tra professioniste e studentesse Interazioni tra pari	Ricerca-intervento partecipativa con le studentesse, incontri con testimoni privilegiate, approcci professionalizzanti
<b>Domande oggettive (Che cos'è la carriera?)</b>	<i>Ero convinta che fosse una questione riguardante solo il genere maschile</i>  <i>Per gli altri le aspirazioni di una</i>	Interazione tra ricercatrici e studentesse	Intercettare la domanda conoscitiva circa l'identità

<sup>7</sup> Le domande obiettive attengono al che cosa, quando, come dell'oggetto di indagine. Le domande riflessive esplorano il perché, quali sentimenti e quali pensieri hanno i soggetti su quell'oggetto d'indagine. Le domande interpretative attengono al significato che si attribuisce all'oggetto di indagine, e agli apprendimenti pregressi. Le domande decisionali riguardano la sfera delle decisioni, rispetto al presente, ma anche al passato, al futuro e alle azioni da programmare (Marsick & Maltbia, 2009).

	<p><i>donna dovrebbero essere "limitate" e attente a non invadere campi impraticabili</i></p> <p><i>un lavoro al fianco di un uomo. La segretaria...</i></p> <p><i>Ad esempio quando frequentavo la scuola alberghiera sognavo di fare la chef in una nave da crociera e tutti rispondevano che era un sogno da accantonare poiché irrealizzabile in quanto donna.</i></p>		professionale
<p><b>Domande riflessive (Se ti dico carriera cosa ti viene in mente?)</b></p>	<p><i>Per le donne è molto difficile fare carriera, al contrario gli uomini pensano sempre in grande anche se poi si fermano</i></p> <p><i>Ho sempre sognato un ruolo direzionale, un ruolo importante, ma sono consapevole che per una donna è molto difficile raggiungere l'apice nel campo lavorativo. Come farai quando avrai i figli, meglio un lavoro part-time</i></p> <p><i>Se cerco tra madri e amiche non trovo troppo esempi incoraggianti (Noemi 1994)</i></p>	<p>Interazione tra ricercatrici esperte e studentesse. Coinvolgimento degli esempi e dei modelli femminili</p>	<p>Individuare le presupposizioni che sostengono le opinioni circa il costruito di carriera</p> <p>Interrogare le convinzioni circa i ruoli femminili e il costruito di carriera e il modo in cui sono messe in atto nei diversi contesti di vita</p>
<p><b>Domande riflessive (Perché secondo te nell'asilo nido ci sono più educatrici donne che uomini?)</b></p>	<p><i>Perché io in quanto donna sento che è un compito che spetta a me. E' più naturale per una donna stare con bambini piccoli (Nicoletta, 1994)</i></p>		<p>Interrogare quali presupposti sostengono le cornice di riferimento sul costruito di carriera</p>
<p><b>Domande interpretative e (Come ti</b></p>	<p><i>Da piccola sognavo di fare la modella, ma tutti mi dicevano che non avrei potuto farla, allora</i></p>	<p>Interazione tra ricercatrici esperte e studentesse.</p>	<p>Esplicitare le distorsioni psicologiche,</p>

<b>immagini la tua carriera?)</b>	<i>crescendo aspiravo ad un ruolo totalmente opposto: la calciatrice. Adesso non lo so. Non so di preciso che lavoro voglio intraprendere, sicuramente voglio ricoprire un ruolo nell'ambito educativo.</i>	Interazione tra studentesse e studentesse colleghe/compagne di avversità	sociolinguistiche e epistemologiche e sull'identità professionale
<b>Domande interpretative (E i tuoi genitori cosa sognano per te?)</b>	<i>Trovare un buon marito per costruire una famiglia e trovare un lavoro compatibile con essa (Tannaz 1994)</i>		Riconoscere l'influenza dei modelli genitoriali nello sviluppo dell'idea di sé nel lavoro.
<b>Domande interpretative (Quando ti sei iscritta all'università che cosa hai pensato?)</b>	<i>Mi piacevano gli insegnamenti presenti nel corso di laurea e aspiravo a diventare maestra di asilo (Linda 1994)</i>		
<b>Domande interpretative (Secondo te la maternità è un compito che spetta a noi o anche agli uomini?)</b>	<i>È un ruolo prettamente femminile</i>		Muoversi da distorsioni e interpretazioni pre-critiche a prospettive critiche sulla carriera
<b>Domande decisionali (E secondo te, quando le donne fanno un figlio cosa accade?)</b>	<i>La donna diventa mamma e...tutto diventa difficile</i>		Chiedere cosa e perché pensano quello che pensano le studentesse e le compagne di avversità
<b>Domande decisionali</b>	<i>Ad una bambina si tende a regalare bambole ad un</i>	Interazioni tra ricercatrici esperte,	Esplorare modelli di

<b>(Che tipo di regalo faresti ad una bambina e ad un bambino e perchè?)</b>	<i>bambino tutto fuorché queste</i> <b>Perché?</b> <i>Per rispettare le diverse inclinazioni</i>	studentesse co-ricercatrici e compagne di avversità. Proposte di intervento a livello organizzativo (coinvolgimento di testimoni privilegiate per fornire esempi di donne che ce l'hanno fatta).	carriera alternativi, confrontarsi con il non familiare, incontrare testimoni privilegiate, accedere a traiettorie evolutive di carriera.
--	---	--	---

Come descritto nella tabella 3, nella narrazione le distorsioni emergenti si caratterizzano come dilemmi disorientanti relativi alla famiglia e al lavoro, vengono espressi e riconosciuti i limiti delle culture famigliari (*buone teorie e cattive pratiche*) e l'influenza delle culture educative che guardano alla professionalizzazione del profilo delle laureate in scienze dell'educazione solo come future maestre e insegnanti (*"ho scelto di insegnare perché è un lavoro compatibile con la famiglia", le bambine "cuscinetto"*).<sup>8</sup> Come già dichiarato nel § 1, ogni processo di interpretazione è vincolato alla storia personale, agli apprendimenti pregressi, al processo di socializzazione nel quale si è immersi fin dalla nascita. Nella vita quotidiana si usano interpretazioni che sono il frutto della propria storia per guidare l'azione futura, da cui dipende il modo di prendere una decisione, rivedere il punto di vista personale, tentare di risolvere un problema. Quante volte si confonde ciò che è culturale con ciò che è naturale? Ed è da movimenti pre-critici come questi che originano le distorsioni sociolinguistiche, finendo con il guidare le azioni e le scelte delle persone. Nelle risposte alle domande sulla famiglia e sul lavoro, le studentesse attribuiscono i lavori di cura alle donne (*"voglio fare l'educatrice perché mi piacciono i lavori di cura"*). Come rendere disorientante e sfidante questa distorsione? Ricercando quale base empirica giustifica queste affermazioni e chiamando in causa l'ideologia post-femminista che decostruisce l'origine sociale degli stereotipi in merito (Mezirow, 2003; Whiston, Kellett, 2004). Quali distorsioni sono state oggetto di processi di validazione? In Tabella 4 sono state riportate le principali distorsioni delle studentesse.

---

<sup>8</sup> "L'apprendimento è un processo dialettico d'interpretazione, nel quale interagiamo con oggetti ed eventi sotto la guida di un set preconstituito di aspettative. In genere, quando apprendiamo, attribuiamo un vecchio significato ad una nuova esperienza. In altre parole, usiamo delle aspettative consolidate per capire e analizzare la natura percepita di un'esperienza che fino a quel momento mancava di chiarezza o era stata interpretata in modo errato" (Mezirow, 2003, p. 19).

**Tab. 4: Le distorsioni**

Distorsioni

*Epistemiche*

- Mancanza di un'idea evolutiva del lavoro  
*"Voglio fare l'educatrice d'infanzia"*  
*"Voglio lavorare con gli anziani"*  
*"Voglio sentirmi utile"*  
*"Mi piacciono i lavori di cura"*

*Psicologiche*

- La carriera è un costrutto "rimosso" che non riguarda le donne  
*"Volevo fare la modella. In televisione erano tutte belle e felici, poi mi hanno convinto che non ero adatta...allora dato che non ero femminile volevo fare il calciatore"*  
*"Ho fatto l'alberghiero, volevo fare lo chef nelle navi da crociera, ma i miei insegnanti dicevano che non era un lavoro da donna"*  
*"Voglio fare l'educatore nei contesti carcerari e tutti mi dicono che non è un ruolo adatto ad una donna"*
- La creazione di miti infantili di genere legati alle evoluzioni di carriera  
*"Volevo fare la segretaria di un uomo in carriera"*  
*"Volevo fare la modella e sono finita per credere, grazie ai giudizi degli altri, che l'unica mia possibilità fosse di aspirare a molto meno. Così ho creduto di dover appassionarmi a qualcosa di tipicamente maschile: il calcio, da qui il sogno di diventare calciatrice"*  
*"ho sempre aspirato a ruoli importanti e tutti mi hanno sempre fatto notare "attenta sei una donna", così ho avuto paura a pensarmi neurochirurgo"*

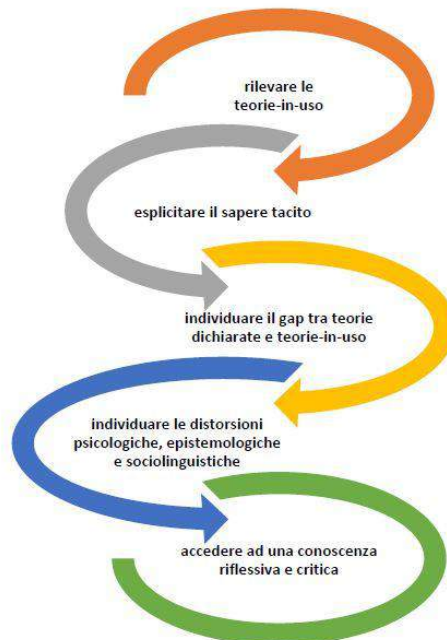
*Socio-linguistiche*

- La presenza di pochi esempi positivi  
*"Se cerco tra madri, amiche, non trovo troppi esempi incoraggianti"*
- La costruzione sociale circa il ruolo attribuito alla donna

*“La donna diventa mamma e tutto diventa difficile”*

*“Trovare un buon marito per costruire una famiglia e trovare un lavoro compatibile con essa.”*

- Le differenze di genere
- *“Un uomo si giustifica se non riesce a far carriera. Una donna si giustifica se vuol far carriera”*



Quali sono gli esempi che le studentesse incontrano in famiglia? Le studentesse hanno raccontato che fino alle scuole superiori le pratiche di educazione genitoriale si collocano sulla ricerca dell'uguaglianza (*“studia ciò che vuoi studiare”*) oppure alcuni genitori (anche se una minoranza) indirizzano verso l'istituto che si presta a possibili sbocchi occupazionali successivi.

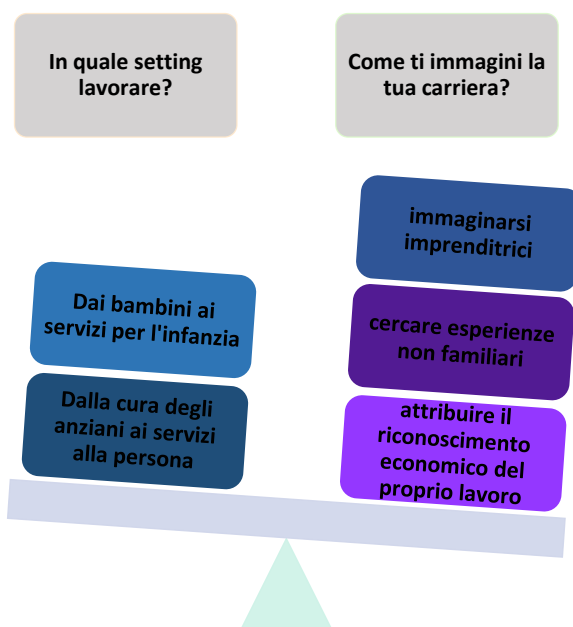
Attraverso la sperimentazione di azioni di supporto dentro i corsi di studio finalizzate alla trasformazione delle prospettive e attraverso esperienze di confronto/condivisione tra gruppi di pari, è stato possibile accedere a quella parte dell'apprendimento che è inconsapevole e che riguarda le conoscenze tacite apprese nei modelli familiari e culturali: *perché pensiamo che alle bambine piaccia il rosa, perché si crede che i maschi siano più aggressivi e le bambine più dolci..., perché regaliamo bambole o macchinine.*

Le attività svolte consentono di validare i propri assunti per superarli, di acquisire spirito imprenditoriale e capacità di gestione dei servizi, non solo di lavoro in forme dipendenti: *perché vogliamo fare le educatrici e non le progettiste di servizi educativi, perché ci immaginiamo dentro un lavoro e non progettiste di un servizio, perché il problema della famiglia è solo femminile.*

Che cosa hanno guadagnato le studentesse? Il passaggio da un'idea semplice ad un'idea complessa del lavoro, in cui occorre muoversi verso traiettorie evolutive, quali:

- da mi piacciono i bambini (*"voglio fare l'educatrice di infanzia"*) alla progettazione di servizi per l'infanzia;
- dalla cura degli anziani (*"voglio lavorare con gli anziani"*) alla progettazione di servizi alla persona;
- immaginarsi imprenditrici;
- il riconoscimento economico (*"voglio sentirmi utile"*).

**Figura 1: Traiettorie evolutive del costruito di carriera**



**Figura 2: Le dimensioni coinvolte**



## 4.2. Apprendimenti in corso. Le competenze promosse dall'*inquiry*

I risultati della ricerca mostrano che le studentesse stanno transitando da posizioni stereotipate a traiettorie evolutive: da una parte sono interessate a esperienze di apprendimento all'estero, come l'Erasmus, e a percorsi professionalizzanti di alta formazione, dall'altra convivono con gli stereotipi di genere, secondo cui *un uomo deve giustificarsi se non riesce a far carriera, una donna deve giustificarsi se vuole far carriera*. L'orientamento al lavoro, dunque, è un problema di genere. Non solo, quindi, sono promosse *hard skills*, conoscenze tecniche relative alle professioni, ma anche *soft skills*, competenze sociali, gestionali, di leadership e imprenditoriali: nell'esperienza del dilemma disorientante<sup>9</sup>, le studentesse ricercatrici sono professioniste in situazione che non hanno soluzioni prestabilite per i problemi della pratica ma li cercano attraverso l'*inquiry*. Che cosa hanno appreso le studentesse?

1. la sperimentazione della ricerca come strumento di formazione e di professionalizzazione;
2. possedere la propria esperienza e non essere la propria esperienza (Mezirow, 2003);
3. la concezione del gruppo dei pari come risorsa, dal momento che la condivisione di un problema permette di aggregarsi con compagne di avversità con cui progettare insieme possibili corsi di azione;
4. la capacità di decentramento cognitivo, grazie al confronto con esperienze non familiari e al dialogo riflessivo come procedura rigorosa per diventare consapevoli delle proprie prospettive di significato (Mezirow, 2003);
5. la partecipazione a pratiche intellettuali socialmente situate e condivise che hanno consentito di apprendere in situazione competenze procedurali.

Figura 3. Le competenze promosse dall'*inquiry* come metodo di ricerca collaborativa



<sup>9</sup> Le fasi della trasformazione delle prospettive secondo Mezirow (2003, p. 166) originano da uno sconcerto, da un "momento A-Ah!", da cui deriva l'autoesame, la valutazione critica degli assunti epistemologici, socioculturali o psichici, la scoperta che il proprio processo di trasformazione è comune e che altri hanno già assunto un cambiamento analogo (*il confronto con le compagne di avversità, la ricerca di nuovi modelli*), l'esplorazione delle opzioni che prospettano nuovi ruoli, nuove relazioni e azioni, la pianificazione di nuovi corsi di azione, l'acquisizione di conoscenze e competenze utili all'implementazione dei propri piani, la sperimentazione e familiarizzazione con nuovi ruoli (*le studentesse ricercatrici*), una reintegrazione nella propria vita, sulla base delle condizioni imposte dalla nuova prospettiva.



## 5. Considerazioni conclusive

Il contributo ha inteso presentare la sperimentazione di azioni di supporto che nell'ambito di un Dipartimento con corsi di laurea dalle traiettorie occupazionali indeterminate si è concretizzata nella ideazione e realizzazione di progetti di ricerca finalizzati a migliorare la vita universitaria individuando supporti per la prefigurazione di specifici destini professionali. Negli spazi di apprendimento e di ricerca le studentesse si sono sentite membri legittimati di una comunità che progetta e concerta con loro le iniziative per rendere la pratica didattica più vicina alle competenze richieste dal mondo del lavoro. In questo senso si sono create condizioni organizzative e formative in grado di sostenere la costruzione dell'identità professionale delle partecipanti e di traiettorie evolutive del costruito di carriera, facilitando l'incontro con il mondo del lavoro già durante gli anni dell'università (fin da matricole) e attuando ricerche che possano da una parte consentire di indagare i problemi e i dilemmi disorientanti, dall'altro facilitare il lavoro di gruppo promuovendo azioni riflessive emergenti da scambi e interazioni dialettiche.

Il confronto con le esperienze non note di testimoni privilegiate ha costituito il passaggio all'incontro con il non familiare, con modelli alternativi e l'apertura a possibili cambiamenti (Wenger, 2006). L'invito a guardare ai modelli relativi al genere, alle famiglie di altre culture, di altre nazioni e alla carriera costituisce l'invito a cercare nuovi esempi di storie di successo.

In definitiva, i progetti e le azioni messe a punto, da un lato, hanno permesso di superare nelle giovani donne visioni tradizionali e stereotipate della realtà sociale e, dall'altro, di potenziare le opportunità di trasformazione delle loro identità professionali.

## Bibliografia

- Argyris, C., Schön, D. (1978) *Organizational Learning, A theory of action perspective*, Reading, Mass: Addison Wesley.
- Beseghi E., Vittorio Telmon V. (a cura di) (1992) *Educazione al femminile: dalla parità alla differenza*, Firenze: La Nuova Italia.
- Bianchi F. (forthcoming) "Voci di donna: le traiettorie femminili tra progetti e stereotipi in un'iniziativa di orientamento universitario", *About gender*.
- Biemmi I. (2010a) *Genere e processi formativi. Sguardi maschili e femminili sulla professione di insegnante*, Pisa: ETS.
- Biemmi I. (2010b) *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino: Rosenberg & Sellier.
- Bloor M., Frankland J., Thomas M., Robson K. (2001) *Focus Groups in Social Research*, New York: Sage Publishing.
- Colombo M. (2010) *Maschile e femminile a scuola*, in E.Besozzi (a cura di), *Tra sogni e realtà. Gli adolescenti e la transizione alla vita adulta*, Roma: Carocci.
- Connell R. (2011) *Questioni di genere*, Bologna: il Mulino.
- Durst M. (a cura di) (2008), *Donne in-segnate: genere e ri-appropriazione di sé*, Milano: FrancoAngeli.
- Esping-Andersen G. (2011), *La rivoluzione incompiuta. Donne, famiglie, welfare*, Bologna: il Mulino.
- Fabbri L. (2008) *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo*, Roma: Carocci.
- Fabbri L., Rossi B. (a cura di) (2008) *Cultura del lavoro e formazione universitaria*, Milano: FrancoAngeli.
- Fabbri L., Melacarne C. (2016) *Didattica dell'innovazione e innovazione didattica. L'apprendimento come condizione per il cambiamento*, in Fedeli M., Grion V., Frison D. (a cura di) (2016) *Coinvolgere per apprendere. Metodi e tecniche partecipative per la formazione*, Lecce: PensaMultimedia.
- Goffman E. (1977) "The Arrangement between the Sexes", *Theory and Society*, 4, 301-332.
- Mezirow J. (2003) *Apprendimento e Trasformazione*, Milano: Cortina.
- Naldini M., Solera C., Torrioni M.P. (2012), *Corsi di vita e generazioni*, Bologna: il Mulino.

- Piccone Stella S., Saraceno C. (1996) *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna: Il Mulino.
- Poggio B., Selmi G. (2012) "Sfidare i confini di genere", *About gender*, 1, 2, I-VIII.
- Polanyi M. (1968) *The Tacit Dimension*, New York: Anchor Books.
- Richmond-Abbott M. (1992), *Masculine and Feminine. Sex Roles over the Life Cycle*, New York: Mc Graw-Hill.
- Rumiati R. (2010), *Donne e uomini*, Bologna: il Mulino.
- Sassatelli R. (2010), "Presentazione. Rappresentare il genere", *Studi culturali*, 1, 37-70.
- Sassatelli R. (2011), *Presentazione. Uno sguardo di genere*, in R.Connell, *Questioni di genere*, Bologna: il Mulino.
- Schön D.A. (1993) *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari: Dedalo.
- Shani A.B. (Rami), Guerci M., Cirella S. (a cura di) (2014) *Collaborative Management Research*, Milano: Raffaello Cortina.
- Taylor E.W., Cranton P. (2012) *Handbook of Transformative Learning: Theory, Research and Practice*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Todesco L. (2013) *Quello che gli uomini non fanno. Il lavoro familiare nelle società contemporanee*, Roma: Carocci.
- Weisner T.S., Garnier H., Loucky J. (1994), "Domestic Tasks, Gender Egalitarian Values and Children's Gender Typing in Conventional and Nonconventional Families", *Sex roles*, 30, 1/2: 23-54.
- Wenger E. (1998) *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Whiston S.C., Kellet B.K. (2004) "The influences of the family of origin on career development: a review and analysis", *The Counseling Psychologist*, 32, 493-568.

## RELAZIONI SCOLASTICHE GENERATIVE DI RISORSE SOCIALI: IL SAPERE FEMMINILE FONTE PRIMARIA DI ATTIVAZIONE E DI CURA

Federica Zantedeschi

### 1. Introduzione

In questo tempo di profonde incertezze e grandi cambiamenti in cui sono venute meno forme di condivisione e reciproco riconoscimento nei paradigmi sociali tradizionali, la scuola rimane ancora per tutti un ambiente fondamentale di riferimento e di mediazione sociale. In essa educazione e formazione rappresentano passaggi vitali nei quali crescita e sapere dipendono in modo imprescindibile dall'esistenza e dalla qualità di relazioni di accompagnamento e di sostegno, generative di rapporti vitali, di legami che nascono, crescono, si coltivano e durano nel tempo.

Uno spazio esistenziale, questo, che va protetto, difeso e possibilmente ampliato, poiché non appare possibile rinunciare ad un reciproco fiducioso affidamento verso un ambiente in cui gli scambi generano tessuto sociale che connette, che genera legami, che crea occasioni ed offre opportunità per il futuro.

Del guadagno generato dal complesso sistema di relazioni intessute all'interno delle scuole, si occupa questo contributo, nella convinzione che quanto viene vissuto in termini di relazioni sapientemente attivate, possa essere considerato un "capitale sociale", un prodotto cioè in cui relazioni e scambi producono risultati visibili in ordine ai vissuti individuali, al benessere e al successo scolastico dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze che vivono nella scuola i loro anni di formazione.

In questi passaggi fondamentali di creazione di nuovi orizzonti di civiltà, un ruolo determinante lo rivestono le figure adulte che con intenzione e desiderio, riflettono, programmano e agiscono i loro saperi e la propria vita nell'esperienza professionale. L'impronta che in misura maggiore si imprime in questa complessità è senza dubbio quella femminile, se non altro per la maggiore presenza che le donne occupano nelle scuole, soprattutto nei primi gradi di istruzione.

Lungo tutto il '900 è avvenuta la femminilizzazione della scuola di base. Le scuole si sono popolate di donne, insegnanti e studentesse: la presenza femminile si è andata sempre più consolidando. Si tratta ora di una presenza maggioritaria che ha cambiato il volto della scuola (Mecenero, 2008: 38).

Alcune di queste presenze sono state testimoni privilegiate e protagoniste del racconto etnografico scritto in seguito ad una ricerca svolta sul campo, di cui riporterò qui un estratto. L'indagine intendeva dare voce ad esperienze di scuola facendo luce su esempi significativi di attivazione e sulle zone d'ombra, sempre più presenti nelle scuole in Italia in questi ultimi due decenni: cambiamenti organizzativi interni e un continuo e repentino movimento sociale si impongono spesso in tutta la loro criticità.

A partire da questa premessa si avviava un percorso di ricerca che ha guardato alla scuola prima di tutto come luogo di incontri, coesione e riconoscimento sociale, in cui nascono, si creano e si coltivano *risorse di capitale* per i ragazzi, per le loro famiglie, per le comunità. Da questa angolazione, dalla quale un futuro di possibilità nuove può essere pensato, si sono osservate le relazioni attivate a scuola, ritenute un dispositivo indispensabile di leva e di attivazione di nuove invenzioni sociali. Il prodotto è un

racconto di esperienze vissute dagli attori coinvolti, di testimonianze significative riportate per la maggior parte dalle donne che ho incontrato e cercato. Sono loro che hanno avuto e continuano ad avere all'interno delle scuole un ruolo di primo piano di stimolo e spinta rispetto al tema indagato.

## 2. Saper partire dall' esperienza

Era una grigia giornata di ottobre quel lunedì mattina, quando suonai per la prima volta il campanello della scuola A. Massalongo di Verona. Un vecchio e maestoso edificio che accoglie la scuola primaria e la scuola materna all'interno di un quartiere storico di Verona. La sua posizione centrale anche rispetto ai luoghi dei saperi universitari, che si snodano tutto intorno, in quel momento mi sembrava attribuisse a quella scuola anche un significato simbolico di centralità riservato ai bambini e alle bambine che la frequentano e che proprio in quel luogo si accostano a saperi ed esperienze sociali nuovi.

Iniziava così il mio percorso di ricerca, in un campo a me noto in verità. Insegnavo nella scuola già da una quindicina d'anni e vivevo in prima persona le tematiche che questa volta, da esterna, avrei dovuto indagare. Ero consapevole che la difficoltà maggiore che mi si sarebbe presentata fin da subito sarebbe stata quella di guadagnare quella distanza utile alla restituzione di un resoconto fedele e oggettivo della realtà, che non fosse mediata dal mio sapere. Tuttavia sapevo anche che proprio la mia appartenenza ai quei luoghi fisici e simbolici avrebbero probabilmente indirizzato il mio sguardo, già guidato da quei vissuti che fanno guardare la realtà con una certa saggezza e una postura rispettosa. Confidavo che quella stessa esperienza, che altrove dividevo, avrebbe nutrito di suggerimenti ed intuizioni la mia pratica, dello "stare con", perchè, come afferma Piasere, la stessa etnografia è una pratica, è prima di tutto un'esperienza (Piasere, 1998:47).

Avrei infatti utilizzato una modalità di ricerca piuttosto inedita per le scienze dell'educazione. L'interesse della pedagogia verso l'etnografia si è sviluppata in Italia solo in questi ultimi anni. Un'attenzione che si andata via via ampliando per la crescente necessità di dare lettura dei cambiamenti prodotti nel tessuto sociale e culturale come conseguenza, ad esempio, dei flussi migratori che hanno interessato il nostro paese (Gobbo, 2003: 2) e la loro ripercussione all'interno delle scuole e delle altre agenzie educative. Si coglie in questa pratica una possibilità poco esplorata: avvicinare gli obiettivi della ricerca alle azioni e alle intenzioni dei soggetti osservati lì, nel momento e nel luogo in cui accadono. E proprio da lì maturare un pensiero di significato a partire dalle azioni agite (Mortari, 2003) e narrarlo, portando in evidenza con fedeltà vissuti scolastici complessi e se possibile, esempi di attivazione e di ricerca di intraprese, nate nell'esperienza e nella contingenza delle realtà particolari. Da qualche decennio ormai la scuola italiana vive condizioni di criticità che in varia misura sono state analizzate a partire da diversi punti di vista. I complessi processi di cambiamento che l'hanno investita sia a livello interno, dall'introduzione continua di nuovi indirizzi organizzativi, sia dall'esterno, per il veloce processo di mutamento sociale, la richiamano ad uno sforzo continuo di riposizionamento e ricerca di nuovi equilibri. Una crisi di *sostanza* oltre che di *forma* (Colombo et alii, 2006), che interessa la nostra scuola come altre in Europa (Scanagatta e Maccarini, 2009) e che rispecchia lo stato d'essere del più ampio contesto sociale in cui viviamo.

Le scienze sociali e dell'educazione hanno svolto indagini e analisi per dar lettura di quanto accade, elaborato teorie e avanzato proposte.

Di particolare interesse a mio avviso, per l'angolazione dalla quale analizza il tema, è la prospettiva suggerita dai recenti studi sul capitale sociale, che sostanzia con una teoria fortemente strutturata un sentire che accompagna molti e molte che insegnano nella scuola: per gestire la complessità è necessario un continuo gioco dei ruoli in relazioni che mettano in campo competenze, forme di resistenza attiva e nuove invenzioni sociali. Ciò richiede ovviamente disponibilità e forme di flessibilità, apertura a nuove sfide e prospettive che non tutti sono disposti ad accogliere. Tuttavia l'opportunità che questa prospettiva propone, di guadagni visibili prodotti dalla competenza relazione dei soggetti coinvolti, può rappresentare una leva e una spinta anche per coloro che sono saldamente ancorati sui rassicuranti orizzonti dei loro ruoli.

### 3. Capitale sociale e relazioni scolastiche

Il concetto di *capitale sociale* è un tema che nel passato ha avuto, proprio in campo educativo, uno degli ambiti elettivi del suo impiego e sviluppo ma che in Italia, fino a tempi recenti, ha trovato scarsa applicazione come chiave di lettura dei processi educativi (Scanagatta e Maccarini, 2009) soprattutto da parte della pedagogia (Bottani, 2002), sebbene esso individui proprio in campo educativo un ambito di ricerca dal quale attingere conoscenze e stimoli sul piano teorico e di ricerca empirica. Come ricorda Symeou (2008) molte delle definizioni di capitale sociale hanno animato studi anche intorno ad ambiti educativi e tuttavia il viaggio di questo concetto nel mondo dell'educazione non è stato molto lungo (Dika, Singh, 2002; Bottani, 2002).

“Social capital remain an elusive concept” (Leonard, 2005), la sua definizione rimane una questione di difficile demarcazione. Gli studiosi si trovano concordi nel considerare il tema all'interno delle reti di relazioni a carattere fiduciario e cooperativo dalle quali un soggetto può trarre un beneficio personale sia in termini materiali sia immateriali (Donati, Colozzi, 2006). La molteplicità di definizioni ha portato anche all'elaborazione di altrettanti approcci metodologici che ostacolano un generale consenso su come indagare le forme di capitale sociale e come ricavarne utili risvolti applicativi.

Il tema ha le sue origini agli inizi di questo secolo e prende le mosse dallo studio di un educatore americano L. J. Hanifan, supervisore incaricato nelle rural schools del West Virginia.

L'autore coniugò il tema ad una visione di scuola come luogo di relazioni, spazio sociale fondamentale nel quale coltivare l'identità e la coesione sociale delle famiglie, della comunità, del quartiere, grazie al contributo di tutti gli attori in campo.

Sono i lavori di Coleman ad essere maggiormente citati quando il concetto di capitale sociale viene messo in relazione con quello di educazione. Il capitale sociale per Coleman inerisce alla struttura delle relazioni con e tra tutti gli attori in campo (Symeou, 2008). Egli lo considera incorporato nelle relazioni tra le persone e in quanto tale non tangibile. Stando a quanto affermato da Coleman in una relazione sarebbe possibile riconoscere un certo tipo di capitale sociale che diventa direttamente proporzionale alla messa in campo del capitale umano delle persone, che partecipano a quella relazione. In altre parole, la qualità e il tipo di relazione che viene stabilita da due o più soggetti sta nella messa in gioco dei propri capitali, che corrispondono a ricchezza, competenze, obiettivi,

aspirazioni, desideri, e che spingono le persone a mettersi nel gioco delle relazioni. Coleman parla anche di *potenziale educativo* contenuto nelle relazioni sociali, intendendo il capitale sociale come risorsa per scambi utili di informazioni che il soggetto può ricavare da altre persone, e grazie a questo, migliorare la sua azione: gruppi di genitori che si uniscono in associazione per sostenere l'attività della scuola costituiscono una forma di capitale sociale. Il loro coinvolgimento nella vita scolastica dei figli è stato identificata come un esempio paradigmatico della rilevanza del capitale sociale come istanza educativa. Una capacità che porta le scuole e le famiglie in interazione a costituirsi come *comunità funzionale*, all'interno della quale i precetti normativi si rafforzano e sono più chiaramente ed efficacemente trasmissibili ai giovani. "Per Coleman le scuole possono operare per ridurre le disuguaglianze ascritte dalla nascita agli individui, non entrando in competizione con la socializzazione primaria o tentando di rimuoverla, ma costruendo una comunità funzionale con le famiglie degli studenti, aumentando la frequenza degli incontri con queste e rafforzando le relazioni con loro, creando cioè capitale sociale" (Tronca, 2007: 16-17).

Recentemente anche in Italia il dibattito sul tema ha animato la discussione non solo della sociologia ma anche di altre scienze umane. Tra gli autori che si stanno interessando al tema, di particolare interesse per il nostro ambito di ricerca è la "prospettiva relazionale" elaborata da Donati. Egli definisce il capitale sociale come "un certo tipo di relazioni sociali e precisamente quelle relazioni in cui le persone mostrano e praticano la fiducia reciproca e seguono norme di cooperazione, solidarietà, reciprocità" (Donati, 2003: 33). Quella di capitale sociale per Donati è una tesi e non solamente un'utile metafora: essa coglie una forma specifica di relazioni le quali si differenziano razionalmente da altre forme di relazioni, perché producono "*beni relazionali*" (Donati, 2006: 7). In questo senso creare capitale sociale significa costruire un senso nuovo del vivere le relazioni nelle dimensioni del tempo e dello spazio che abbiamo a disposizione; senso nuovo che supera la rigidità dell'istituzionale per avvicinarsi in modo più umano all'essere persona, come le organizzazioni vitali aperte e mobili, di cui parla Piussi (2006), continuamente reinventate e rilanciate in altre direzioni.

Non si può dire che quello di capitale sociale sia un concetto nuovo. Da sempre le scienze dell'educazione fondano le loro riflessioni su concetti quali relazione, incontro, fiducia, responsabilità e corresponsabilità. Il concetto di *relazione* rimane uno dei cardini fondamentali attorno al quale si pensa, si programma, si orienta l'agire educativo, che non è mai un agire casuale ma sempre voluto e desiderato. "L'evento educativo si caratterizza innanzitutto come evento relazionale. Esso non riguarda infatti soltanto un singolo soggetto, sia esso l'educatore o l'educando, ma concerne sempre necessariamente un livello di complessità superiore poiché coinvolge entrambi i poli della relazione educativa" (Iori, 2000: 109).

La relazione che crea capitale è molto vicina a quel tipo di "*relazioni senza fine*", come le definisce Piussi, "la cui vita non dipende dal sistema di potere e dal denaro, ma che si attiva e riattiva per un bisogno-desiderio umano di senso, di partecipazione e di scambio fuori da rapporti di astratta equivalenza o di unidirezionale o utilitaristico investimento" (Piussi, 2006: 29). Il capitale sociale è un certo modo di essere delle relazioni sociali, oppure, detto in altri termini, "le relazioni sociali possono, a certe condizioni, divenire capitale sociale" (Tronca, 2007: XXIII).

Questa visione amplia la considerazione di una relazione educativa individuale, verso la sfera sociale, come capitale per l'individuo ma anche per la comunità intera.

#### 4. Racconti di scuola

Una delle esperienze di scuola che ho osservato durante la mia ricerca sul campo risulta emblematica rispetto al tema preso in esame e costituisce un esempio abbastanza ricorrente, pur nella sua specificità, dello stato di salute in cui versa la maggior parte delle nostre scuole.

Le scuole del centro della città di Verona dalla fine degli anni '90 hanno perso la loro connotazione di scuole di quartiere. La migrazione di alunni da una parte all'altra della città, l'accoglienza di utenti dalle zone della provincia e il contemporaneo arrivo massiccio di famiglie immigrate, soprattutto in certe zone periferiche, ne hanno in pochi anni cambiato il volto.

Ciò ha rotto equilibri consolidati nel tempo, sui quali anche il fare scuola trovava elementi di continuità a rassicurazione.

Posta geograficamente al confine del quartiere, la scuola Bartolomeo Rubele si trova vicina a zone residenziali ricche della città ed ha ospitato fino alla fine degli anni novanta bambini provenienti per lo più da famiglie borghesi. Accanto a questo tipo di utenza frequentavano la scuola anche alunni provenienti da una scuola speciale, con handicap e disagi anche gravi, e di case famiglia. Poi i primi arrivi di stranieri. Si assisteva quindi anche al contemporaneo abbandono della scuola da parte di molte famiglie italiane. Le cause furono attribuite a tutte le problematiche che questa utenza così variegata comportava, che ha fortemente messo in crisi questa scuola che nell'anno 2000/2001 avrebbe accolto solo sei bambini per la nuova classe prima.

Il Provveditorato agli Studi e il comune ne avevano già prospettato la chiusura e l'utilizzo dell'edificio per altri scopi.

Alla dirigente e alle insegnanti si presentava in prospettiva un problema non da poco: la possibile chiusura di un ambiente importante non solo per i bambini e le loro famiglie, ma per l'intera comunità. Un luogo adiacente alla parrocchia, quindi anche spazio di aggregazione e incontro. Sarebbe stata una grande perdita per tutti. La necessità di attivarsi per scongiurare tale minaccia chiamava alla messa in campo di convinzioni, motivazioni e competenze delle insegnanti alla ricerca di alternative possibili come soluzioni della crisi.

La preside che in quegli anni era presente nell'istituto mi raccontò di quel pomeriggio, in cui di ritorno da un incontro presso il Provveditorato agli Studi, era stata discussa la situazione della Rubele. Il ridotto numero di nuovi bambini iscritti non consentiva l'assegnazione di un'insegnante per la nuova classe prima. La contrazione dell'organico era un segnale allarmante delle decisioni, che rispetto alla scuola, si stavano prendendo a livello di amministrazione scolastica.

A scuola aveva trovato le insegnanti ad attenderla:

Torno dal provveditorato ad un quarto le tre. Dovevamo essere tutti già a casa, insegnanti e direttrice insieme, ma era troppo grossa la cosa. Mi sono fermata a vedere chi c'era; loro sapevano che avevamo in ballo la discussione dell'organico ed erano lì, in attesa, frementi di sapere come era andata. Dico: "E' così, non ci danno l'insegnante perché abbiamo pochi bambini iscritti".

Nel giro di ventiquattro ore abbiamo fatto una riunione con tutti i genitori della futura prima e con i rappresentanti delle altre classi. Si era fatto poi un tam tam con il passa parola, per cui già il pomeriggio successivo avevamo l'incontro con gli insegnanti e i genitori per guardaci in faccia e dire "guardate



che qua rischiamo che il quartiere perda la scuola, vediamo cosa fare!”  
(Laura)

La prospettiva della chiusura, divenuta così reale, aveva portato ad una mobilitazione delle insegnanti, unite in una forte presa di posizione. L’idea era quella di elaborare una diversa proposta educativa e formativa che riconquistasse il consenso delle famiglie.

Già da tempo alcune insegnanti avrebbero voluto avviare una sperimentazione di apertura delle classi a gruppi di lavoro misti e attuare un’esperienza di classi aperte. Come avviene in molti casi fu quella emergenza a diventare l’occasione per elaborare un progetto in cui si poteva realizzare un forma di “scuola attiva” già da tempo desiderata.

Ciò fu possibile mobilitando le risorse umane e professionali richiamate dal desiderio di difendere uno spazio sociale che loro stesse ritenevano fondamentale per i bambini e le famiglie, considerato prima di tutto luogo di incontro e di socializzazione, punto di riferimento per il quartiere e per la comunità. La presenza nella scuola di soggettività molto forti, che avevano avviato quell’ idea progettuale, era riuscita a coinvolgere non solo le altre colleghe, ma a valorizzare la presenza attiva dei genitori, considerandola una *risorsa* indispensabile per attuare il loro ideale di rinnovamento. Gli stessi genitori dei pochi bambini iscritti alla nuova classe prima, con molta determinazione esprimevano il desiderio di voler comunque far frequentare la scuola ai loro figli, sebbene si prospettasse la formazione di una pluriclasse. Queste famiglie avrebbero potuto rivolgersi alle altre strutture scolastiche vicine, le scuole private cattoliche, che in quegli anni di abbandono della scuola statale accoglievano molti bambini del quartiere; ma la chiusura della scuola “di tutti” era sentita come perdita di uno “spazio pubblico” in cui potevano convergere le pluralità e trovare confronto opinioni molteplici. Per questo tutti i soggetti coinvolti vennero attivati dall’emergenza, e in pochissimo tempo fu avviato un progetto di lavoro in cui dirigente, insegnanti e genitori parteciparono attivamente.

L’ obiettivo era di riconquistare il consenso e riportare nella scuola un numero sufficiente di bambini che consentisse di continuare ad essere una realtà territoriale di riferimento.

La preside racconta come lei stessa fosse molto perplessa sulla possibilità di riuscire in questa intrapresa:

C’è stata una cosa incredibile dal mio punto di vista: gli insegnanti nessuno escluso, cosa che di solito c’è l’astenuto o il contrario, lì nessun astenuto, nessun contrario, tutti che volevano far funzionare la scuola oltre modo.

Non nascondevo neanche io le perplessità, ma vedevo tanto entusiasmo da parte delle insegnanti e anche da parte dei genitori, nonostante fossimo in una situazione di ... veramente eravamo con le orecchie basse, molto demoralizzate; però il fatto di mettersi in gioco, soprattutto da parte dei genitori, è stata una cosa incredibile. (Laura)

Le azioni di risposta si muovevano in diverse direzioni: si puntò inizialmente ad un’offerta didattica diversa, che ribaltava i tradizionali canoni di insegnamento.

Alla base di questa nuova strategia di insegnamento vi era l’idea del superamento della classe come entità stabile e la formazione di gruppi misti, che prendevano ognuno il

nome di un colore, nei quali i bambini venivano inseriti non in base alla loro età anagrafica ma rispetto una valutazione delle loro competenze iniziali.

Si superava così l'aggregazione degli alunni per classi di età, ma venivano invece raggruppati in gruppi misti a seconda delle loro competenze e in base alla loro situazione di partenza che non erano necessariamente uguali a quelle dei compagni della loro stessa età.

Organizzare un tipo di scuola fondata su queste premesse, significava rivedere l'aspetto progettuale delle discipline, le modalità didattiche da attuare in classe ed elaborare una diversa modalità di lavoro anche riguardo la valutazione finale delle competenze.

Le insegnanti si erano ispirate alla didattica laboratoriale suggerita dagli orientamenti pedagogici di Ferreiro e Teberoski sul metodo naturale di insegnamento della lingua. Un approccio che suggeriva di partire dalle conoscenze di base acquisite in famiglia, nel proprio ambiente naturale e nella scuola materna.

Organizzare gruppi disomogenei per età, conduceva le professionalità insegnanti su terreni nuovi anche rispetto una diversa modalità di vivere le relazioni tra di loro. Si trovarono cioè a sperimentare modalità di collaborazione e di affidamento reciproco, tra di loro e con i genitori, che richiamava molto da vicino l'esperienza che Hanifan aveva maturato durante la sua permanenza nelle scuole rurali e che lui stesso definì "storia di un successo". L'autore non si riferiva alle performance dei rendimenti dei ragazzi, questo era un obiettivo eventualmente conseguente. Prioritario invece per Hanifan era creare uno spazio di collaborazione fattiva e di accordo simbolico, il cui fine era migliorare l'ambiente scolastico per il benessere dei bambini, delle insegnanti e delle famiglie attraverso un'ampia partecipazione di tutti gli attori in campo. La scuola diventava in questa ottica un luogo dove si creava benessere e capitale per la comunità e questo si traduceva in traguardi positivi anche rispetto i percorsi conoscitivi, i risultati e le competenze acquisite dai bambini.

Il progetto didattico della scuola Rubele richiedeva di rivedere molti degli approcci tradizionali dell'insegnamento: ad esempio una diversa concezione dei "tempi dell'apprendimento" dei bambini consentiva di porre attenzione ai singoli casi, attraverso una valutazione iniziale che individuava le competenze di ognuno e un adeguato inserimento nel gruppo di riferimento. Ciò rappresentava pertanto un criterio molto efficace, che dimostrava tutta la sua forza nei momenti di accoglienza dei bambini stranieri ad esempio, per i quali nella visione del metodo naturalistico, le loro scarse conoscenze della lingua italiana non rappresentavano certo un elemento di svantaggio.

L'organizzazione del lavoro didattico dei gruppi richiedeva inoltre una progettazione comune delle attività e ciò aveva portato ad una forma di lavoro collaborativo tra le insegnanti e complementare tra gruppi di lavoro che in alcuni momenti dell'anno scolastico, le feste di Natale o di fine anno, veniva proposto ai genitori come il risultato di un grande progetto di lavoro comune, frutto di un'ampia collaborazione interna ed esterna alla scuola

Certo, il nuovo progetto non poteva realizzarsi solamente attraverso la nuova proposta didattica, ma doveva appellarsi anche a risorse esterne alla scuola. Ciò portò le insegnanti a cercare altre strategie, a potenziare ad esempio i rapporti con le scuole materne vicine, con le quali progettarono innovative attività di continuità didattica. Queste nuove forme di relazione divenivano dei dispositivi di mediazione e di conoscenza, attraverso i quali raggiungere le famiglie dei bambini, potenziali futuri utenti.

## 5. Tempi e spazi diversamente pensati

Emergeva un elemento di particolare interesse nella ricostruzione dell'esperienza vissuta nella scuola: le iniziative che erano state prese rispetto un'idea innovativa di scuola, riguardavano una diversa modalità di concepire le due categorie fondamentali dello "spazio" e del "tempo".

Il primo investimento fu proprio rispetto al "tempo scuola". I genitori si erano resi disponibili a collaborare per garantire un tempo scuola lungo, gestendo loro stessi il servizio mensa, alternandosi in turni di lavoro, al fine di mantenere l'organizzazione oraria così come era stata proposta fino ad allora.

Il fatto di mettersi in gioco da parte dei genitori è stata una cosa incredibile; siccome non c'era una mensa per tutti i cinque giorni, i genitori hanno iniziato col dire "se il comune non ci darà la mensa, perché abbiamo pochi bambini, ci organizzeremo e garantiremo una mensa comunque, con un nostro avvicendamento. Noi non vogliamo che questa scuola chiuda e vogliamo intervenire se non ci vengono garantite tutte le strutture necessarie."(Laura)

Nei pomeriggi non occupati da lezioni venne attivato un progetto di potenziamento avvalendosi della collaborazione dell'associazione "Fantasolo". Alcuni educatori organizzavano attività a scuola e garantivano la sorveglianza dei bambini sia nel tempo mensa sia nelle ore pomeridiane, con attività ricreative e di supporto al lavoro scolastico.

Anche i tempi orari delle insegnanti venivano ripensati. La mancanza di una insegnante, che non era stata assegnata per la nuova classe prima a causa del limitato numero di bambini, richiedeva che gli orari delle altre docenti fossero strutturati in modo da coprire l'intero orario scolastico settimanale. Per questo le insegnanti si erano rese disponibili ad organizzarsi con tempi spezzati nell'arco della giornata, differenziando le loro presenze anche nel tempo mensa, al fine di utilizzare al meglio il loro orario.

Rinunciavano a quelle che erano le garanzie sindacali e si erano organizzate l'orario con un tempo spezzato: "Noi faremo presenze in tutte le maniere per non sprecare, tra virgolette, anche il tempo mensa con la doppia presenza". "Io vado a casa e poi ritorno". C'erano persone che abitano vicino altre no: "faremo orari calibrati, faremo il possibile per salvare questa scuola".(Laura)

La diversa organizzazione oraria aveva dei risvolti anche sul piano della didattica: le insegnanti facevano interventi in più classi, organizzandosi su moduli verticali incrociati. L'intreccio orario e la presenza di ognuna in più di una classe aveva portato alla formazione di un unico grande modulo, del quale tutte erano parte.

Iniziava da qui un'esperienza di lavoro comune, che continua anche oggi, che aveva messo in atto una modalità relazionale condivisa e collegiale in ordine alle decisioni da prendere rispetto la programmazione delle attività, le modalità di insegnamento, le varie iniziative. Ciò richiedeva un continuo confronto per negoziare decisioni attorno ad un modo di fare scuola il più possibile partecipato.

Il vantaggio era che essendo un gruppo molto affiatato, appoggiato dalla dirigente e dai genitori, noi abbiamo sempre lavorato come una grande

famiglia. Si faceva la gita di fine anno, si andava via tutti insieme. Per andare in montagna abbiamo procurato giacche a vento scarponi e scii ai bambini, perché tantissimi non avevano proprio niente. Anche le problematiche dei signoli erano sempre discusse in interclasse allargata, perché riguardavano un po' tutte. (Annalisa)

Una modalità di lavoro che si era imposta, ma che con il tempo è diventata una prassi consolidata. Le scelte vengono prese "insieme" e ciò richiede un notevole impegno relazionale e di negoziazione, che porta ad una contrattazione continua per quello che riguarda le scelte didattiche, la progettualità, i rapporti con le famiglie e gli enti esterni.

Al termine delle lezioni del mercoledì, viene scelta una classe dove fare la riunione. Con i banchi dei bambini si forma un grande tavolo sul quale, prima dell'inizio dell'incontro, a turno, le insegnanti portano una merenda, una torta, qualche bibita. Poi si affrontano le novità che hanno riguardato la scuola nel corso della settimana, alcune comunicazioni del preside, vagliate le varie proposte arrivate a scuola, concordati gli incontri con i genitori, le feste o altro. (Lunedì 18 maggio; note dal diario di ricerca)

Oltre al tempo anche lo "spazio" della scuola era stato diversamente pensato. I vari luoghi dell'edificio diventavano un "contenitore" del nuovo progetto di scuola che prendeva avvio.

Per occupare tutte le aule che rimanevano vuote a causa della mancanza di bambini ed evitare così che il comune potesse progettare un loro diverso utilizzo, le maestre ne avevano fatto "occupazione" creando dei "laboratori del fare". Ogni aula era diventata un'officina in cui venivano collocati i diversi materiali delle singole discipline. Ciò attribuiva a questi spazi una connotazione tutta loro, facilmente riconoscibile dagli alunni, i quali avevano imparato a riconoscerne la specificità dalla disposizione degli arredi interni e dei materiali messi a disposizione.

Era un diverso modo di "abitare la scuola" da parte degli alunni e delle insegnanti stesse. L'idea della classe fissa in un luogo stabile non esisteva più: tutti gli spazi erano da occupare e i bambini e le bambine si spostavano da un'aula all'altra in base alla disciplina da seguire. I bambini potevano sperimentare un progetto di "scuola attiva". Riconoscere la specificità di quella disciplina, strumenti e linguaggi tipici, aveva un valore enorme.

Era stata un'idea assolutamente vincente. Sono convinta che se ci fossero un minimo di investimento sarebbe quella la strada. (Chiara)

Chiara racconta che nella sua aula, per molto tempo, erano stati appesi dei cartelloni dove assieme ai bambini aveva riportato tutte le scritture numeriche, dai Sumeri in poi, con un grande lavoro di studio e osservazione su come erano cambiati nel tempo i codici numerici; questo dimostrava loro che il concetto di numero era esistito da sempre.

L'aula di lingua poi era allestita con materiali e prodotti di lavori in cui si utilizzava il metodo naturale di insegnamento della lingua. I segni alfabetici venivano ricavati da una storia in cui si mescolavano le conoscenze dei bambini, a partire dal proprio nome, dal mondo affettivo, dai giochi personali, dalle scritte che avevano visto al supermercato.

La diversa organizzazione spaziale non era neutra anche rispetto a un diverso modo di vivere la "dimensione relazionale" nella scuola. Essa aveva portato infatti ad una insolita modalità di interazione dei bambini durante quei momenti di "passaggio" da un'aula

all'altra. Tra uno spostamento e l'altro gli alunni delle diverse classi avevano modo di avere dei brevi scambi comunicativi che rafforzavano legami attivati durante il tempo mensa o in momenti di gioco comune. Anche gli spazi del corridoio, classicamente percorsi come luoghi intermedi per raggiungere le aule, assumevano il significato simbolico di spazi fluidi di collegamento tra un'aula e l'altra, un'attività ad un'altra, diventando essi stessi luoghi continuamente percorsi, che si riempivano di voci ad ogni cambio orario.

Questo ha condotto anche a delle piccole ma interessanti forme di collaborazione originalmente inventate e attivate.

Nell'aula di Annalisa, ad esempio, si alternavano i bambini della prima classe e i bambini di quarta. Si sa quanto sia difficile per gli alunni di prima, soprattutto nei primi mesi di scuola, al termine dell'attività quotidiana scrivere il lavoro da svolgere a casa. Qui, originalmente, questa difficoltà veniva superata perché la maestra invitava i bambini di prima a lasciare il quaderno sul banco, sul quale i compagni di quarta avrebbero scritto per loro i compiti da svolgere.

Questa cosa l'ho inventata io, così mi aiutano, mi danno una mano. Poi sai, noi volevamo attivare..., sarebbe stato bello, una specie di tutoraggio, in cui magari i bambini più grandi aiutassero e accogliessero i nuovi compagni. Questo passaggio di staffetta sarebbe significativo. (Annalisa)

Lo stesso spazio fisico dell'edificio scuola era stato difeso con molta determinazione dalle insegnanti. Chiara mi raccontò che i suoi bei cartelloni non erano più appesi alle pareti perché ogni anno li doveva togliere a causa di infiltrazioni di acqua che facevano cadere l'intonaco, per cui spesso si doveva ridipingere l'aula. Una volta le insegnanti avevano cercato di attirare l'attenzione dell'amministrazione comunale, staccando parte del muro danneggiato, fotografato i calcinacci e pubblicato le fotografie sul quotidiano locale, un atto di vera e propria azione politica di denuncia.

## **6. Saper gestire il cambiamento**

Le iniziative per una diversa organizzazione della scuola e la proposta di percorsi didattici innovativi riuscirono in pochi mesi a raggiungere molte famiglie del quartiere che furono affascinate dalle nuove proposte che nella scuola Rubele si sarebbero attivate. Fu così che da una situazione di crisi, in breve tempo il numero di bambini che richiesero l'iscrizione aumentò, tanto da permettere di ri-ottenere in organico lo stesso numero di insegnanti del periodo precedente alla crisi. Molti genitori della scuola materna che avevano conosciuto il lavoro svolto dalle insegnanti si erano convinti della validità delle nuove proposte didattiche e gradualmente si verificò un ritorno nella scuola dei bambini del quartiere e delle zone vicine.

Siamo riuscite ad attirare delle famiglie che iscrivevano qui i bambini come scelta ideale. Eravamo riuscite ad attrarre alunni in parte anche fuori del quartiere, un po' perché la scuola non è lontanissima, un po' perché ci siamo fatte un nome che ha attirato un'utenza che riequilibrava le problematiche molto forti che c'erano. (Anna)

Le forti soggettività delle insegnanti che con determinazione avevano avviato il nuovo progetto e il grande investimento di una nuova proposta didattica avevano rappresentato fattori determinanti per raggiungere questo risultato di successo.

Fondamentale poi, era stata la politica di apertura della scuola, il sostegno delle famiglie, l'investimento e il potenziamento di quelle relazioni che avevano rappresentato fattori di opportunità importanti.

Quello che aveva animato questo progetto era la scommessa che lì sarebbe stato possibile realizzare qualcosa di grande. (Chiara)

Come ricordava ancora la dirigente molte delle insegnanti in prima linea in questo processo di rinnovamento avevano già molti anni di servizio alle spalle; non abitavano vicino alla scuola, alcune addirittura dall'altra parte della città; avrebbero perciò potuto chiedere ed ottenere senza difficoltà una sede più comoda a casa. La loro determinazione nasceva da motivazioni molto profonde, dal desiderio di affrontare e vincere la scommessa di abbattere i muri della diffidenza e del pregiudizio. C'era stato poi l'incontro tra tante altre motivazioni, ma fondamentale era stato il sostegno delle famiglie che avevano creduto nel nuovo progetto di scuola.

Io mi sono data una risposta certo, anche se bisognerebbe monitorare un po' tutto, sono tantissime le variabili in gioco. Io ho questa convinzione forte: *una scuola ha un senso solo se è un'entità condivisa e sostenuta dalle forze e dal contesto sociale.* Ora l'insegnante può avere la classe modello, però se non ha i genitori che condividono la sua posizione didattica e non viene preso in considerazione il suo ruolo, ma viene invece sminuito quotidianamente, io credo che sia un insegnante che non ha soddisfazione più di tanto; è come in un altro mestiere, arriva quello che una volta era il ventisette mensile, però il rapporto costo-beneficio in questo caso è veramente perdente e fallimentare. L'insegnamento può avere costi interni di relazioni umane, che non sono solo scartoffie, perché chi ha provato ad andare in un ufficio poi ad una certa ora chiude tutto e lascia le sue cartelle e le sue carte lì; tutt'altra cosa è chi si porta a casa il rapporto umano creato con i bambini o i conflitti tesi con i genitori o con qualche bambino con cui non riesci ad entrare in sintonia. L'insegnante invece che trova una forte motivazione e si sente sostenuta dal contesto sociale delle famiglie, è capace di fare quello che hanno fatto quelle insegnanti lì, che hanno superato il disagio di ritornare a casa e avere l'orario spezzato, di mangiare fuori, o altre cose di questo genere, perché con le famiglie alle spalle che credevano nel progetto proposto di scuola c'era la realizzazione professionale e di rapporti umani. (Laura)

## 7. Elementi di riflessione

Le parole della preside Laura esprimevano una visione sorpresa ed entusiasta di scuola, della professionalità insegnante, del ruolo giocato dalle famiglie. Realizzavo, mentre l'ascoltavo e annotavo velocemente le sue parole, che quello era l'esempio che avevo cercato, che lei rispondeva a quella domanda conoscitiva che aveva guidato la mia ricerca. Stavo incontrando un esempio di scuola che testimoniava come fosse stato possibile farsi centro di un lavoro comune, in cui più forze avevano lavorato in vista della produzione di un bene pubblico.

Nella storia della scuola Rubele, questo percorso risultava evidente. Il progetto di collaborazione scuola e famiglia attuato, aveva avuto la forza di vincere una sfida molto

grande, quella di continuare a far vivere la scuola. Il sostegno offerto dai genitori alle insegnanti, in termini di fiducia e di collaborazione fattiva, costituiva un terreno solido sul quale potersi muovere, che individuava uno spazio dove poter ricercare mediazioni e soluzioni possibili ai problemi che si erano presentati. Anche l'apertura delle insegnanti verso ogni forma di proposta e di partecipazione dei genitori al progetto educativo e formativo, dimostrava una disponibilità inedita verso l'esterno.

Quella stessa immagine di scuola suggerita da Hanifan (1916): una comunità educativa *funzionale* costituita da diversi soggetti all'interno e all'esterno della scuola. Un'esperienza, quella della Rubele, avviata in un momento in cui l'emergenza costringeva a sperimentarsi su nuovi campi, a cercare un modo di fare scuola più vicino ai desideri delle insegnanti, più rispondente alle situazioni iniziali dei bambini, e in cui la componente collaborativa delle famiglie aveva giocato un ruolo di primo piano. Fattori di facilitazione erano stati l'investimento sulle buone relazioni allacciate a diversi livelli: all'interno della scuola con una più stretta alleanza tra colleghe, a forme di contatto più stretto con la dirigente, ad aperture di condivisione con le agenzie del territorio attraverso le quali ampliare la gamma di opportunità di formazione offerte ai bambini.

L'esempio della scuola Rubele, è stato un modo, come disse Annalisa, di creare comunità facendo quadrato attorno ad un problema, in cui si è verificato come da relazioni rafforzate, sia stato possibile raggiungere risultati insperati, che noi qui consideriamo un "prodotto" di quelle relazioni, una forma di capitale sociale.

La ricchezza reale e simbolica che definisce spazi sociali nei quali si intrecciano intense relazioni interpersonali non è certo un elemento di conoscenza nuovo per le scienze dell'educazione, nuova invece è la sollecitazione che deriva dal nuovo sapere, di come questi spazi simbolici e reali possano diventare moltiplicatori di risorse per le persone che partecipano a quelle relazioni e per coloro che indirettamente possono essere coinvolte. Con questa consapevolezza il compito di chi si occupa di educazione e di formazione a scuola assume un ulteriore onere di stimolo e di cura delle relazioni vitali e dei beni potenziali da esse prodotte.

Le figure delle maestre, in particolare, sulla scena delle nostre scuole rivestono un'importanza sociale sostanziale. Anche per comporre questo lavoro di ricerca le loro voci sono state fondamentali. Come ricorda Hill (1996), raramente sono state condotte ricerche su come gli insegnanti si uniscono per sopravvivere, per resistere, per avere successo nella scuola e perseguire i loro specifici obiettivi.

Narrare esperienze come questa significa ricostruire gli scenari dell'azione e della coscienza e costruire un sapere attraverso la stesura di racconti, nei quali è possibile comprendere le azioni umane a partire dagli eventi che si osservano (Mortari, 2003).

I significati che qui sono emersi evidenziano il vantaggio costituito dal lavorare in ordine alla *competenza relazionale* dei soggetti, una strategia indispensabile per fronteggiare la cultura dei legami deboli che caratterizza il tempo moderno e risvegliare quel senso perduto di comunità, che proprio nella scuola dovrebbe ritrovare il suo centro di massima spinta.

## Bibliografia

- Andreotti A. (2009), *Che cos'è il Capitale Sociale*, Roma: Carrocci.
- Bagnasco A., Piselli F., Pizzorno A. Triglia C. (2001) *Il Capitale Sociale*, Bologna: Il Mulino.
- Benadusi M. (2004) *Etnografia di un istituto scolastico*, Rimini: Guaraldi universitaria.
- Bertani M. (2006) *Capitale sociale e reti informali in aree ad alta densità di immigrati: il quartiere di Veronetta*, in Di Nicola P. (a cura di) *Dalla società civile al capitale sociale*, Milano: Franco Angeli.
- Bianchi L. (2004) *Cura familiare e cura professionale*. in Colombo G. ( a cura di), *Il lavoro di cura, come si impara come si insegna*, Roma: Carrocci.
- Bottani N. (2002) *Insegnanti al timone*, Bologna: Il Mulino.
- Bottani N. (2005) *Il capitale sociale un parametro indispensabile dell'autonomia scolastica* (testo disponibile al sito: [www oxydiane.net/IMG/pdf\\_Lodi\\_CS.pdf](http://www oxydiane.net/IMG/pdf_Lodi_CS.pdf))
- Coleman J. (1988) Social capital in the creation of human capital, *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Coleman J. (1990) *Foundations of social theory*. Cambridge MA: The Becknap Press of Harvard University Press. Trad. Ital. (2005) *Fondamenti di teoria sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Colozzi I. (2011) *Scuola e capitale sociale*, Trento: Erikson.
- Cooperativa Guglielma (2003) *La mappa non è il territorio. Risorse plurali in Veronetta*, Assessorato Cultura delle Differenze, Comune di Verona.
- Di Nicola P. (2008), La relazione, antidoto ai legami deboli, *Etica*, 1: 52-57.
- Diotima (1995) *Oltre l'uguaglianza. Le radici femminili dell'autorità*, Napoli: Liguori.
- Diotima (1996) *La sapienza di partire da sé*, Napoli: Liguori.
- Diotima (1999) *Il profumo della maestra*, Napoli: Liguori.
- Donati P. (1994) *Teoria relazionale della società*, Milano: Franco Angeli.
- Donati P. (2003) *Famiglia e capitale sociale nella società italiana. Ottavo rapporto CISF*. Milano: San Paolo.
- Donati P. (2007) *Il Capitale Sociale: l'approccio relazionale, Sociologia e politiche sociali*, Milano: Franco Angeli.
- Field J. (2004) *Il Capitale Sociale: un'introduzione*, Trento: Erikson



- Gobbo F., Gomes A. (2003) *Etnografia nei contesti educativi*, Roma: CISU.
- Hanifan L.J. (1916) The rural School Community Center, *Annales of the American Academy of Political and Social Science*, 67: 130-138.
- Hanifan L.J. (1920) Educational Writings, *The Elementary School Journal*, 20, No 8: 635-636.
- Iori V. (2000) *Filosofia dell'educazione*, Milano: Guerini Studio.
- Jedlowsky P. (2009) *Il racconto come dimora*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Maccarini M., Scanagatta S. (2009) *L'educazione come capitale sociale*, Milano: Franco Angeli
- Mecenero C. (2004) *Voci Maestre, esistenze femminili e sapere educativo*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Mortari, L. (1998) Guadagnare sapere dall'esperienza, *Encyclopaideia*, II, 2: 53-67.
- Mutti A. (1996) Reti sociali: tra metafore e programmi teorici. *Rassegna Italiana di Sociologia*, 1: 15-28.
- Ogbu J.U., (1981). School ethnography. A multilevel approach. *Anthropology and Education Quarterly*, 12, 1, 3-10.
- Passuello L. (2004) Famiglia e scuola, per un impegno educativo condiviso, *La Famiglia*, 226: 11-22.
- Piussi A.M. (2006) *Paesaggi e figure della formazione nella creazione sociale*, Roma: Carocci.
- Piasere L. (2002) *L'etnografo imperfetto. Esperienza e cognizione in antropologia*, Bari: Laterza.
- Putnam R. (2000) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of America Community*. New York: Simon&Schuster. Trad. it. (2004) *Capitale sociale e individualismo*, Bologna: Il Mulino.
- Symeou L. (2008) From School Family Links to Social Capital: Urban and Rural Distinctions in teacher and parent Networks in Cyprus, *Urban Education*: 43, 6: 696-722.
- Tronca L. (2007) *L'analisi del Capitale sociale*, Padova: Cedam.

## PAROLE PER RELAZIONI, DIFFERENZE IN UNA CITTADINANZA CONDIVISA

*Lisa Marchi*

Il mio intervento illustra e apre alla discussione quanto emerso durante i seminari con docenti e i laboratori con studenti che hanno aderito al Percorso 4 del progetto della Provincia di Trento “Educare alla relazione di genere” durante l’anno scolastico 2015-2016. Tali seminari e laboratori sono stati progettati e condotti insieme alla collega Giovanna Covi in un’ottica di collaborazione e confronto costante che rappresenta la cifra stilistica del nostro Percorso. Scopo del mio intervento è avviare una riflessione sull’uso creativo della parola e dell’immagine come strumento essenziale per educare alla relazione di genere e all’intercultura in chiave inclusiva e paritaria. Di conseguenza, ci interrogheremo anche sulle modalità attraverso le quali è possibile promuovere una cittadinanza condivisa basata sul riconoscimento e la valorizzazione delle differenze e su una cultura nonviolenta.

La tesi che qui intendo sostenere con esempi concreti e pratiche osservate sul campo - ossia nelle classi in cui siamo andate ad operare - è che creatività e immaginazione sono antidoti alla violenza e strumenti educativi essenziali per sviluppare pratiche e modelli culturali paritari. È nostra convinzione inoltre, che saperi interculturali e interdisciplinari siano oggi un mezzo indispensabile per avvicinare il mondo della scuola e dell’Università alla società civile.

### 1. Strumenti e metodologia

Vorrei dunque cominciare questa mia discussione con un’analisi riguardante la metodologia e gli strumenti che abbiamo impiegato nelle classi durante le attività laboratoriali. Quali strumenti e quali metodologie si possono utilizzare in classe per stimolare la creatività e l’immaginazione e per educare, così facendo, al genere e all’intercultura?

Lo stile di conduzione dei laboratori è stato interattivo e relazionale: abbiamo privilegiato, in particolare, metodologie attive come l’(auto)narrazione, l’espressione di sé, il confronto in piccolo gruppo e in plenaria, con lo scopo di rendere alunni e alunne protagonisti del loro percorso di conoscenza e approfondimento. Cruciale in questo senso è stata la presa in esame dei vissuti personali, da cui abbiamo deciso di partire per evitare astrazioni di tipo ideologico o definizioni teoriche e fisse di cosa sia il genere.

Come ci confermano le tante narrazioni prodotte da chi ha partecipato ai laboratori dell’anno scolastico 2015-2016, il genere non è un’ideologia, ma piuttosto un’esperienza vissuta; fa parte, come ci ricorda Michela Marzano (2015) citando Oscar Wilde, di quelle “cose vere della vita [che] non si studiano né si imparano, ma si incontrano.” Attraverso l’analisi di testi letterari e di linguaggi artistici vari abbiamo con studenti incontrato il genere nelle sue molteplici forme e metamorfosi. A contatto con ragazzi e ragazze e nella pratica dei laboratori, tale costrutto teorico assumeva di volta in volta forme concrete e si esprimeva attraverso esperienze vissute anche molto diverse tra loro. Cito a titolo d’esempio, il racconto del ragazzo che voleva fare pattinaggio artistico e ricordava almeno inizialmente di essere stato preso in giro dai propri compagni che

consideravano tale sport troppo “femminile,” o ancora la storia di una ragazza di una scuola secondaria di secondo grado di Trento che desiderava imparare a suonare il trombone e che si era dovuta confrontare con le risatine e le battute dei compagni. Si trattava nel loro caso di desideri, passioni, sogni che venivano a scontrarsi con la dura realtà degli stereotipi e del pregiudizio. Recuperare tali ricordi anche dolorosi, mettere in parole tali esperienze inizialmente faticose, ma poi entusiasmanti, significava dare riconoscimento e valorizzare un difficile percorso verso la libera espressione di sé e l’affermazione delle proprie inclinazioni e dei propri desideri. Significava inoltre affermare nel concreto i principi di pari opportunità e di consapevolezza così cari alle politiche di genere.

Come si evince da questi due brevi esempi, nota distintiva del Percorso 4 sono il lavoro e la riflessione sugli affetti (la rabbia, il rispetto, l’odio, l’amore...) che la sociologa Sara Ahmed (2004) ha giustamente descritto come “una circolazione dinamica” (44), poiché tali affetti ci muovono verso o ci allontanano dagli altri. Ci siamo inoltre concentrate/i sulla parola come strumento indispensabile per dir-si e raccontar-si. A titolo d’esempio cito questa breve testimonianza raccolta durante una delle attività in classe, nel corso della quale a studenti veniva chiesto di partire dalla descrizione di un’immagine di una coetanea sconosciuta per parlare di sé: “E’ una ragazza che vive nella periferia di una cittadina. Ha 19 anni. Fa parte di un gruppo di giovani mirato al cambiamento, ma al tempo stesso è obbligata a trovare piccoli lavoretti e farsi sfruttare dal sistema per far tornare i conti. Sembra estremamente calma, ma comunica una rabbia silenziosa, una disillusione del mondo, insieme alla sicurezza della sua posizione quasi ostentata per comunicare ad esso di essere forte. Mi sembra sfrontata, saggia, calma. Mi riporta a ciò che sento io in questo momento.”

Come appare evidente qui, gli affetti e le parole sono componenti essenziali del Percorso 4, che è centrato sul costruire relazioni e parte dal presupposto che le parole e gli affetti non ci abitano né ci dominano, ma siamo noi di volta in volta a sceglierli, attivarli e a metterli in pratica a seconda delle situazioni e delle persone che ci troviamo davanti. È nostra convinzione che la scuola debba tornare ad essere un luogo degli affetti, un posto dove si coltivano non solo saperi, ma si “creano legami,” dove si impara a stare al mondo con la propria unicità e a con-vivere con gli e le altre. La scuola crediamo è molto più di un’agenzia educativa che fornisce saperi disciplinari standardizzati e conoscenze teoriche generali e deve essere molto più di un edificio scolastico di materiale refrattario. Illuminante a questo proposito la testimonianza di un ragazzo di una scuola secondaria di I grado che alla richiesta di trovare somiglianze e diversità tra lui e la scuola scrive: “Io e la scuola siamo simili perché non ci sopportiamo; siamo diversi perché lei è di cemento.” O ancora nelle parole di una ragazza: “Gli ‘ingredienti’ che mi fanno sentire bene in una relazione sono la sincerità e il rispetto. Non è possibile creare un legame con la scuola, perché essa letteralmente è un edificio, non prova sentimenti e sinceramente non ho ricordi piacevoli con la scuola.”

Come gli affetti e le parole, anche le identità sono plurali e relazionali; non esistono insomma categorie fisse e immutabili per dire chi siamo, ma il viaggio verso la definizione di sé è aperto e graduale come ben ci dimostrano il romanzo *La felicità scivola tra le dita* della scrittrice libanese residente in Québec Abla Farhoud e quello dal titolo fortemente ironico *Porto il velo ma adoro i Queen* della scrittrice italo-araba Sumaya Abdel Qader o ancora la poesia “Child of the Americas” che racchiude in sé le origini creolizzate, ebraiche e caraibiche, della poeta Aurora Levins Morales.

## 2. Dalla teoria alla pratica

Il Percorso 4, e più in generale il Progetto Educare alla Relazione di Genere, nasce nel 2015 per volontà della Provincia di Trento e con l'intento di contrastare la violenza di genere. L'illustrazione dei documenti legali esistenti sia a livello internazionale che nazionale per contrastare la violenza è sempre stata accompagnata nel corso dei seminari con docenti e dei laboratori con studenti da un'analisi dei dati sia europei che provinciali e integrata da pratiche laboratoriali in classe che hanno permesso a studenti di ricondurre la violenza alla vita vissuta ed eventualmente anche di riconoscere parole e comportamenti violenti nel proprio quotidiano.

Nella raccolta di poesie *Anime scalze* della scrittrice franco-siriana Maram al-Massri si incontrano per esempio fugaci ritratti di donne compilati in tre lingue (italiano, francese e arabo), che mappano con delicatezza una cartografia di volti di donne colpite da violenza e di minori che a quella violenza hanno assistito. Si veda, ad esempio, il seguente ritratto:

*Sef*

*figlio di Zohra*

*età 10 anni*

Ho visto mia madre piangere  
mentre preparava  
il pranzo.

Chi ti fa piangere mamma?

Dici che è la cipolla  
ma non hai le cipolle  
fra le mani... (p. 139)

Al Liceo coreutico Bonporti, la danza è stata utilizzata come metodologia di lavoro per tradurre in movimento alcune di queste poesie e dare corpo alle donne e agli adolescenti qui solo sommariamente delineati. L'intento è stato quello di integrare freddi dati statistici con una rappresentazione creativa, calda, affettiva, così da favorire un coinvolgimento reale, una rielaborazione, un approfondimento critico ed eventuali variazioni da parte di allievi e allieve sul tema.

Non solo di violenza, ma anche di prevenzione si è parlato durante i diversi laboratori. Nel caso di un istituto secondario di II grado di Tione, ad esempio, le attività laboratoriali si sono concentrate sulla riflessione in piccoli gruppi delle caratteristiche che distinguono un rapporto equilibrato da un rapporto (affettivo) abusante. Queste le conclusioni di un gruppo con esempi concreti tratti dal proprio quotidiano: "Caratteristiche di un rapporto equilibrato sono il rispetto, la libertà di parola e scelta, l'indipendenza, l'aiuto reciproco, la fiducia e una buona comunicazione. Questo significa ad esempio che eviterò di controllare il telefono o computer del mio partner, sarò libera/o di esprimermi senza temere le reazioni dell'altro/a e divideremo insieme i lavori di casa, gli impegni relativi alla crescita e all'accudimento dei figli. Un rapporto non equilibrato invece si riconosce per la presenza di forme di violenza più o meno velate, la dipendenza di un partner rispetto all'altro, la sottomissione, la tendenza a sminuire e a umiliare, i condizionamenti, la gelosia e il possesso. La violenza si verifica, ad esempio, quando una

persona viene umiliata in pubblico o uno dei due partner ritiene che l'altra persona gli/le appartenga. In una relazione abusante, non c'è ascolto o cura nei confronti dell'altro."

Non solo di violenza domestica, ma anche di violenza pubblica si è parlato nel corso dei laboratori. La riflessione tra pari, ma anche e soprattutto la scrittura creativa sono state utilizzate come strumento di approfondimento per calarsi ad esempio nei panni di chi è stato oggetto di violenza pubblica. Educare alla cittadinanza condivisa significa, crediamo, anche educare a riflettere su che cosa sia uno Stato di diritto, su cosa vogliono dire nel concreto libertà di parola e di espressione. Con l'attività "Le scarpe di Giulio," è stato chiesto ad una classe di un istituto secondario di II grado di Trento di immaginare la storia di Giulio Regeni, ricercatore sequestrato, torturato e ucciso in Egitto, così come l'avrebbero potuta raccontare le sue scarpe. Ne sono usciti molteplici ritratti e un grido corale alla vita e alla nonviolenza come ben testimonia il seguente elaborato raccolto a conclusione dell'attività: "Eravamo abituate alla sensazione delle strade asfaltate, dell'erba, delle foglie per strada, del vento forte e ci siamo ritrovate dopo un lungo viaggio in un luogo così caldo che anche il terreno sembrava bruciare. Ogni metro che facevamo sentivamo la sabbia che entrava da ogni fessura possibile e le giornate sembravano passare più lentamente che in Italia. In Egitto abbiamo percorso molte più strade di quelle percorse a casa, sempre nuove e sempre differenti. Inizialmente stentavamo a capire cosa le indicazioni lungo le strade dicessero o quello che sentivamo pronunciare dalle persone. Siamo diventate sempre più fragili e deboli, consumate dal tempo e dalla voglia di esplorare il mondo e conoscere nuove persone."

La scrittura creativa, mi pare, ha il vantaggio di andare oltre la rappresentazione mediatica, che molto spesso si riduce a semplice bombardamento che dà assuefazione, e di farci indossare i panni dell'Altro/a e fare un esercizio, seppur difficile, di immaginazione. Come ci ricorda la poeta Grace Paley, l'immaginazione rappresenta il primo passo verso una reale presa di coscienza e uno strumento indispensabile per promuovere ed esercitare il senso di responsabilità e l'allargamento del punto di vista. Essa rappresenta in questo senso un antidoto alla violenza che è per sua natura chiusura, oppressione, incapacità di vedere e sentire chi ci sta di fronte, cecità e perdita di orizzonti. A guidare dunque la nostra attività è stata la convinzione che ci sia un legame stretto tra scrittura e attivismo e che, nelle parole di Paley (1994), "ciascun essere, sia reale che inventato, meriti un destino della vita aperto" (p. 232). Questo è particolarmente vero, credo, nel caso di chi ha subito violenza e deve dunque ripartire per tratteggiare una nuova immagine di sé, degli altri intorno a sé e del proprio destino. La scrittura creativa apre dunque nuovi immaginari e orizzonti. Attraverso l'uso delle carte Cuntala, in una classe di un Istituto secondario di primo grado di Rovereto abbiamo chiesto a studenti di inventare una piccola storia che avesse come protagonisti personaggi femminili e maschili che mettessero in discussione stereotipi di genere, ruoli e mestieri tradizionali, convenzioni linguistiche. Si è trattato di un lavoro in piccoli gruppi, di un esercizio collettivo di fantasia senza regole fisse e con personaggi inconsueti e fuori dagli stereotipi. Qui di seguito alcune delle storie inventate durante l'attività:

"C'era una volta una famiglia che parlava molte lingue. All'aeroporto di Miami trovarono una valigia con dentro un frullatore. Corsero veloci al negozio di animali vicino alla rotonda e scambiarono il frullatore con un airone giallo."

“Sotto il sole un’astronauta, un ostetrico e uno zuccone si tuffarono in acqua. Trovarono un frigo frantumato e quando risalirono sulla spiaggia, l’astronauta si sentì così male che l’ostetrico dovette fargli una puntura.”

“La sindaca e l’elefante, muovendosi verso la savana, si misero a cantare utilizzando una tenaglia bollente come arma di difesa. Stanchi della giornata, si addormentarono russando fortissimo.”

In queste storie inventate, la sindaca entra nell’immaginario collettivo della classe assieme all’ostetrico e all’astronauta. Peccato che la realtà sia ben diversa e che la competenza e la professionalità delle donne vengano spesso scalzate nei media dalla bellezza. Con le alunne di un Istituto professionale di Trento abbiamo dunque riflettuto sul concetto di bellezza e sulla sua evoluzione storica e culturale, interrogandoci in particolare su come siano cambiati e su come continuano a cambiare sia nel tempo che nello spazio i canoni relativi alla bellezza e su quali siano gli stereotipi predominanti nella nostra società. Leggendo alcuni articoli sul ruolo che la bellezza ricopre tra gli e le adolescenti di oggi ci siamo chieste: in una società che persegue la perfezione a tutti i costi, quali sono i modelli e i condizionamenti che vengono proposti a uomini e donne e che influenzano le loro scelte, le loro relazioni, il loro modo di essere e stare al mondo? Quali affetti (paura del giudizio, frustrazione, narcisismo, emarginazione, esclusione, umiliazione...) produce la cieca adesione a parametri di bellezza imposti da altri? La visione del video “Il corpo delle donne” di Lorella Zanardo ci ha permesso di avviare una discussione sui modi in cui le donne vengono rappresentate in TV, sulla loro riduzione ad oggetto sessuale, sulla svalutazione continua delle loro competenze e della loro professionalità. Abbiamo concluso che l’attenzione al proprio benessere e alla cura di sé piuttosto che la rincorsa di modelli irraggiungibili imposti dalla società possono permetterci di uscire da una spirale altrimenti pericolosa. Oltre al video, sono stati portati in classe esempi di buone pratiche come il documento stilato dall’Ordine dei Giornalisti a livello nazionale in cui si fa appello alla decostruzione di stereotipi palesi o sottili sul genere femminile e alla sostituzione di immagini riduttive, non pertinenti e quasi sempre correlate alla sfera sessuale con rappresentazioni equilibrate di donne come cittadine attive e professioniste.

Tra gli stereotipi di genere più frequenti si segnalano quelli legati alle professioni: a questo proposito, con un’altra classe si è sentita la necessità di fare un lavoro specifico su questo tema, avviando una riflessione sui modelli proposti, sulle competenze e le abilità che una persona deve possedere per fare un determinato lavoro, ma anche sugli ostacoli e sui condizionamenti che può incontrare in campo lavorativo. Tra gli stereotipi più diffusi: l’idea che le donne siano portate “naturalmente” a svolgere lavori di cura come quello di psicologa, insegnante e assistente sociale, perché più propense all’ascolto e all’attenzione nei confronti degli altri, o lavori domestici come la casalinga e la donna delle pulizie, perché più pazienti e attente alla “cura del dettaglio”; al contrario, gli uomini sarebbero più adatti a svolgere lavori manuali come l’idraulico, l’elettricista, il meccanico, il chirurgo e il vigile del fuoco. Un’alunna volontaria dei vigili del fuoco ha prontamente smentito tale stereotipo permettendo di dare vita, proprio attraverso il suo auto-racconto, ad una messa in discussione, decostruzione e ripensamento di tali ruoli e lavori stereotipati. Per invitare alunni e alunne a pensare al di là degli stereotipi e stimolare una presa di coscienza di desideri e aspirazioni, di eventuali ostacoli e condizionamenti che possono limitare o impedire la piena realizzazione di sé nel campo lavorativo, è stato chiesto a ragazzi e ragazze di fare l’esercizio creativo che Virginia

Woolf ci invita a fare in *Una stanza tutta per sé*, ossia a immaginare quale sarebbe stata la vita di Judith, sorella immaginaria di William Shakespeare, se avesse avuto il talento del fratello. Unitamente a ciò, si è chiesto alla classe di condurre una ricerca su figure femminili e maschili che si sono distinte a livello nazionale e internazionale in campi che vedono di norma il predominio di uno o dell'altro genere.

### 3. Criticità e interrogativi

Nel complesso, le classi hanno partecipato attivamente e con entusiasmo alle attività proposte anche se rimane da sconfiggere la convinzione diffusa che parlare di violenza maschile contro le donne sia fare uno "sgarro" al genere maschile come testimoniano domande del tipo: "Perché non parliamo della violenza delle donne sugli uomini?" oppure "Come donne abbiamo già troppe agevolazioni" o banalizzazioni del tipo "L'amica di mia mamma dice sempre che suo marito è un incapace."

Dalle cosiddette "espressioni creative" portate in classe da ragazzi e ragazze sul tema della violenza poi, è apparso evidente come l'immaginario collettivo sia pervaso da immagini e storie a dir poco inquietanti. Cito a titolo d'esempio il video di Emineem e Rihanna "I'm a superman" o di Avenged Sevenfold "A Little Piece of Heaven," in cui la donna protagonista del video viene pugnalata con cinquanta coltellate e il suo cuore mangiato dal partner.

In chiusura, appare importante segnalare che il percorso 4 non fornisce nozioni o saperi impacchettati e predefiniti una volta per tutti né contenuti sistematizzati, ma piuttosto modalità operative e spunti di lavoro per esercitare il pensiero critico assieme a proposte di metodologie didattiche mirate all'integrazione di una prospettiva di genere nell'ordinaria attività didattica. Può capitare dunque che allievi e allieve coinvolte nelle attività facciano a volte fatica a individuare con chiarezza le nuove competenze acquisite che spesso coincidono con un aumento della consapevolezza, la promozione della riflessione e dell'auto-riflessione, lo sviluppo di un pensiero critico mirato alla decostruzione di eventuali stereotipi e alla messa in discussione di ruoli e mestieri tradizionali. Infine, proprio perché molto spesso le tematiche di genere sono vissute e sentite in prima persona, può capitare che ragazzi e ragazze le percepiscano come "scontate" o come già affrontate e dunque da archiviare. In realtà, l'osservazione in classe e i risultati raccolti durante i laboratori assieme al confronto diretto avuto con docenti e genitori ci dicono che c'è ancora molto da fare per raggiungere una reale consapevolezza di cosa siano le pari opportunità e di come si possa fare per immaginare e praticare la cittadinanza condivisa dentro e fuori dalla scuola.

Accanto a questi nodi critici, si sollevano qui di seguito alcuni interrogativi finali:

- Come elaborare saperi che risvegliano e catturino l'interesse delle nuove generazioni e che abbiano un reale impatto sulle loro vite?
- Come facilitare la circolazione dei saperi di genere dalla teoria alla pratica, dal mondo accademico alle diverse realtà scolastiche e soprattutto alle diverse soggettività che lì si incontrano, si confrontano e a volte si scontrano?
- Ma soprattutto come evitare di imporre dall'alto un sapere che è animato da principi quali l'emancipazione, la libertà, le pari opportunità? E infine come tradurre tali saperi da una disciplina all'altra, da una cultura all'altra nel rispetto della differenza altrui?

Di recente, durante una conferenza in Marocco, è parso evidente come non sia sufficiente limitarsi a registrare l'esistenza di stereotipi di genere in libri scolastici e denunciarne la pervasività. Neppure il semplice "ritocco estetico" e dunque l'inclusione di immagini alternative può dirsi sufficiente e soddisfacente, se tale pratica di superficie non si accompagna ad una pratica più profonda che va a toccare tutto il tessuto sociale in maniera pervasiva. È necessario allargare l'immaginario di ciascuno/a con l'inclusione di nuove immagini paritarie, ma anche e soprattutto nominare e praticare ruoli e modelli paritari con parole, affetti e performance concrete. La revisione paradigmatica dei saperi disciplinari per produrre un reale cambiamento culturale deve essere accompagnata da azioni concrete che valorizzano la competenza e la professionalità femminile invece che screditarla, che promuovono la libera espressione di sé invece che sanzionarla in maniera più o meno velata. La semplice aggiunta di voci femminili nel canone della letteratura nazionale e mondiale, l'inserimento di immagini di donne ministre, ingegnere, astronave è mera facciata se non si stimolano con attività creative ragazzi e ragazze a immaginarsi fuori dai canoni e dai classici standard e non si mettono alla portata di tutti parole, ruoli, modelli mirati alla libera espressione e piena realizzazione di sé. Che succede, ad esempio, se un giorno porto in classe una voce non solo femminile, ma anche (e qui attingo dal mio bagaglio di studiosa della diaspora araba) una voce musulmana, nera, africana, marocchina. Che succede mi chiedo se un giorno porto in classe la poesia "Africa" di Mina Boughanna in cui è scritto:

Africa, nera

Colore del lutto, sei in lutto Immensa

Mi manca il tuo abbraccio Calore di affetto Di generosità, d'amore e chi ti capisce?

Sei nera e brutta

Sei povera maledetta

Sei l'Africa da rimanere in Africa

Come cambia la nostra idea di geografia se un giorno porto in classe l'Africa in poesia? Scrittrice di confine, Boughanna in questa poesia ci offre lo spunto per immaginare una geografia alternativa, ma ci impone anche un punto di vista violento che facciamo fatica ad accettare, pur essendo purtroppo realtà. Immigrata marocchina arrivata in Italia negli anni '90, le sue due poesie "Immigrata" e "Africa" sono racchiuse nel *Nuovo Planetario Italiano* curato da Armando Gnisci. Nulla si sa della sua biografia e non vi è altra traccia dei suoi scritti dopo queste due poesie che appaiono come due isole disperse in mezzo ad un mare di nuovi scrittori. Avrei potuto scegliere altre scrittrici marocchine più affermate forse anche in virtù della loro classe sociale privilegiata, ma ho preferito portare qui oggi Boughanna e parlare del suo inizio abortito.

A me pare che il contatto con questa come con altre scrittrici faccia saltare per aria il concetto di canone, ma anche i confini geografici tracciati a tavolino, così come modelli e ruoli gerarchici (lei dopotutto è un'immigrata che vuole fare la scrittrice, una donna araba che non sta solo in cucina come spesso pensano molti studenti che ho incontrato). Non si tratta semplicemente, come ci ricorda Edward Said (2008), di sostituire un gruppo di figure di riferimento e di verità con un altro, di rimpiazzare un centro con un altro centro ma piuttosto di far irrompere in classe corpi e parole che esistono non solo nelle antologie ma anche oltre i muri della scuola e che ci permettono di cercare di capire accadimenti, pratiche e modelli al contempo locali e globali che altrimenti restano



oscuri, perché non convenzionali e imprevedibili. Come ci ricorda Clotilde Barbarulli “la lingua, come la società, ha una sua vita. Non è un veicolo convenzionale e prevedibile, ma è una struttura ogni volta rifondata, dinamizzata da chi scrive e riscoperta da lettori/lettrici” (p. 12).

È con questa immagine di una lingua e di una società dinamiche, imprevedibili, da scoprire e riscoprire che desidero chiudere questo mio intervento.

## **Bibliografia**

Abdel Qader S. (2008) *Porto il velo e adoro i queen*, Milano: Sonzogno.

Ahmed S. (2004) *The Cultural Politics of Emotion*, Edinburgh: Edinburgh UP.

Al-Massri M. (2011) *Anime scalze*, Baronissi (SA): Multimedia edizioni.

Barbarulli C. (2010) *Scrittrici migranti. La lingua, il caos, una stella*, Pisa: Edizioni ETS.

Bertoldo F. e Mapelli B. (a cura di) (2011) *Raccontarsi. Scritture (auto)biografiche a scuola*, Bolzano: Istituto pedagogico.

Buccoliero E. e Maggi M. (2008) *Bullismo, bullismi. Le prepotenze in adolescenza dall'analisi dei casi agli strumenti d'intervento*, Milano: Franco Angeli.

BuzzFeed video, *Women's ideal body types through history*. Video disponibile al sito <https://youtu.be/Xrp0zJZu0a4> 4 maggio 2016.

Consiglio Nazionale Ordine dei Giornalisti (a cura di) (2015), *Gruppo di lavoro pari opportunità. Tutt'altro genere di informazione*, Roma. Testo consultabile al sito <http://www.odg.it/content/tuttaltro-genere-dinformazione>, 3 aprile 2016.

Covi G. e Marchi L. (2015) *Per una cittadinanza condivisa: Affetti e differenze*, Trento: Consiglio della Provincia Autonoma di Trento.

Deg'Innocenti F. e Forlati A. (2015) *Io sono Adila. Storia illustrata di Malala Yousafzai*, Cagli (PU): Settenove.

de Saint-Exupéry A. (1989) *Il piccolo principe*, Milano: Bompiani.

European Union Agency for Fundamental Rights. *Violenza contro le donne: Un'indagine a livello europeo*. 2014. [http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2014-vaw-survey-factsheet\\_it.pdf](http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2014-vaw-survey-factsheet_it.pdf)

Farhoud A. (2002) *La felicità scivola tra le dita*. Roma: Sinnos Editore.

Gnisci A. (a cura di) (2006) *Nuovo planetario italiano. Geografia e antologia della letteratura della migrazione in Italia e in Europa*, Troina (EN): Città aperta.

Hirsch M. (2009) "Grace Paley Writing the World", *Contemporary Women's Writing*, 3,2: 121-126.

Imbergamo B. (2014) *Cuntala. Gioco delle pari opportunità. 44 carte per inventare storie*.

Intini E. (2016) "L'atlante della bellezza" in *Focus* 08 gennaio 2016. Testo disponibile al sito <http://www.focus.it/cultura/curiosita/atlante-della-bellezza>, 3 aprile 2016.

Levins Morales A. (1986) "Child of the Americas", *Per una cittadinanza condivisa: Affetti e differenze*, Trento: Consiglio della Provincia Autonoma di Trento.

Marocco T. "Bellezza: come si vedono gli adolescenti", *Panorama* 26 giugno 2013. Testo disponibile al sito <http://www.panorama.it/societa/sex-love/bellezza-come-si-vedono-gli-adolescenti/>, 10 aprile 2016.

Marzano M. (2015) *Mamma, papà e gender*, Novara: De Agostini.

Muscialini N. (2013) *Di pari passo: Percorso educativo contro la violenza di genere*, Cagliari (PU): Settenove.

Paley G. (1994) *The Collected Stories*, New York: Farrar, Straus & Giroux.

Provincia Autonoma di Trento (2014) *I numeri della violenza*, Trento: Centro duplicazioni della Provincia Autonoma di Trento. Testo disponibile al sito <http://www.pariopportunita.provincia.tn.it/filesroot/Documents/%20numeri%20della%20violenza%202014.pdf> data consultazione 15 giugno 2016

Said E. (2008) *Nel segno dell'esilio. Riflessioni, letture e altri saggi*, Milano: Feltrinelli.

Sanders E. F. (2015) *Lost in translation: Cinquanta parole intraducibili dal mondo*, Milano: Marcos y marcos.

Woolf V. (2013) *Una stanza tutta per sé*, Bologna: Feltrinelli.

## LA RICERCA SUL GENERE NEI SERVIZI ALLA PRIMA INFANZIA IN UMBRIA

Silvia Fornari

### 1. Per incominciare

Il saggio che si presenta sintetizza il percorso di un progetto di ricerca approvato dal *Centro di Documentazione, Aggiornamento e Sperimentazione sull'infanzia della Regione Umbria*<sup>1</sup>, di cui sono componente. La ricerca approvata nel 2015 si è proposta di approfondire il tema delle differenze di genere nei contesti educativi dei servizi alla prima infanzia e della promozione di una cultura capace di valorizzare le differenze tra bambine e bambini al fine di consentire una relazione autentica e positiva tra loro e di contribuire alla costruzione di un'identità flessibile e insieme solida. Si trattava di ragionare e comprendere, con chi opera nei servizi (educatori/coordinatori) e con chi usufruisce dei servizi (bambin\* e genitori), se persistono stereotipi o pre-giudizi di "genere". Tra gli obiettivi, vi erano anche la promozione e la sperimentazione dell'incontro con l'altro/a, vissuto come occasione di apprendimento al confronto reciproco attraverso il coinvolgimento nella ricerca degli educatori/trici e dei genitori utenti. Si riteneva inoltre, che il prodotto della ricerca fosse di stimolo per attivare un processo di sensibilizzazione ai temi dello sviluppo dell'educazione all'affettività, dell'integrazione e condivisione dei modi diversi di "essere e fare" famiglia (Fornari 2009).

La ricerca è partita dall'ipotesi che ancora oggi sono presenti atteggiamenti e comportamenti stereotipati nei confronti delle differenze di genere e che essi si possono riprodurre in maniera intenzionale o meno – in assenza di un'adeguata riflessività professionale - da parte degli operatori/trici dei servizi nella quotidianità relazionale con bimbi e bimbe.

Individuare il persistere di pregiudizi, difficili da superare, nell'assegnazione di ruoli maschili e femminili dalla più tenera età rappresenta il punto di partenza sulle disparità di genere (Ruspini E. a cura di, 2006). Il loro superamento favorisce lo sviluppo di un pensiero individuale armonico, riuscendo anche a porre le basi nel contrasto di condizionamenti culturali volti alla sopraffazione, come possono essere le diverse forme di violenza maschile, l'omofobia, il bullismo, ecc. È ormai noto quanto sia centrale per la crescita di bimbi e bimbe la stabilizzazione di forme relazionali legate a modelli sociali conosciuti, tali da sviluppare sin dai primi mesi di vita un riconoscimento sessuato molto forte. Il processo identificativo del genere vede coinvolti tutti gli attori della vita dei bambin\*: genitori, famiglie, coordinatrici, educatrici; per questo si è valutato come approfondimento della ricerca l'analisi del punto di vista dei servizi e delle famiglie, per comprendere il loro grado d'influenza nel processo di crescita psico-fisica nella fascia d'età 0-3. Tutti questi soggetti sono stati compresi in diverso modo nelle fasi di realizzazione della ricerca e di monitoraggio a distanza di tempo rispetto a possibili cambiamenti e/o variazioni nell'atteggiamento, nella gestione e nella relazione tra i

---

<sup>1</sup> Il *Centro di Documentazione, Aggiornamento e Sperimentazione sull'infanzia della Regione Umbria* ha stilato un accordo quadro con il Dipartimento di Filosofia, Scienze Sociali, Umane e della Formazione, dell'Università degli Studi di Perugia al quale afferisco.

bambini e le bambine delle diverse realtà umbre (Fornari 2015). Con questo spirito la ricerca è stata proposta, condivisa ed accettata dal Centro di Documentazione, tenendo anche conto che una sperimentazione su questi temi era già stata avviata in un recente passato in Umbria, di cui si darà conto in seguito, e poco trattata in generale in Italia (Ghigi 2009)<sup>2</sup>. Come spiegheremo, il percorso si è poi interrotto, ma le ragioni per cui questo è avvenuto, ci sembrano utili alla riflessione e al confronto.

## 2. Definizione del progetto di ricerca

A proposito di quanto sopra esposto, si dà conto delle fasi della ricerca.

La prima di tipo conoscitivo, aveva come obiettivo quello di comprendere il livello di consapevolezza e l'interesse sia degli operatori/trici dei nidi (coordinator\* ed educator\*) sia dei genitori rispetto alla questione del genere. Per l'indagine esplorativa si è proceduto alla stesura di due questionari semi-strutturati: il primo, da compilare *on-line*, rivolto al personale educativo dei servizi (138 compilati – su 500 circa educatrici/coordinatrici); un secondo questionario cartaceo rivolto ai genitori. Quest'ultimo è stato impostato per avere informazioni sulla condizione socio-demografica degli stessi, per comprendere il loro grado di consapevolezza sulla tema "genere" ed ottenere la loro adesione alla seconda parte della ricerca. Il questionario è stato distribuito presso le strutture dalle educatrici, senza una pre-selezione del campione, poiché i genitori potevano decidere liberamente se compilare o meno il questionario<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Ancora oggi le ricerche che possiamo citare sono solo due, condotte a distanza di quarant'anni l'una dall'altra. La prima, la più nota, della pedagogista montessoriana Elena Giannini Belotti che se ne è occupata all'inizio degli anni Settanta del Novecento; cfr., Giannini Belotti E. (1973) *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*, Milano: Feltrinelli; la seconda condotta nel 2012 dalla Regione Emilia Romagna in collaborazione con il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna dal titolo: *Stereotipi di genere. Relazioni educative ed infanzie*, Bologna, giugno 2012. Ricerca in cui sono state indagate le relazioni tra i generi rappresentativi del mondo educativo 0-6, nei servizi per la prima infanzia e tra gli insegnanti della scuola dell'infanzia. Sono stati coinvolti nella ricerca padri, madri, nonne, nonni, educatrici. Report disponibile al sito: <http://parita.regione.emilia-romagna.it/entra-in-regione/documentazione/documentazione-temi/documentazione-stereotipi-di-genere/ricerca-201cstereotipi-di-genere-relazioni-educative-e-infanzia201d-1>, consultato in data 21.12.2016. Si cita inoltre il progetto "Educare al genere: differenze e complessità" del Comune di Livorno, sviluppato in due percorsi: 1) *Rosa, celeste e arcobaleno*, rivolto all'infanzia (servizi educativi e scuole dell'Infanzia), scuola primaria e scuola secondaria di 1° grado; 2) *Educare alla consapevolezza del Sé per educare alla differenza*, rivolto agli studenti della scuola secondaria di 2° grado. Il primo percorso è stato condotto dal gruppo psicopedagogico del Comune di Livorno, in collaborazione con il Dipartimento SciFoPsi dell'Università di Firenze con la responsabilità scientifica della prof.ssa Simonetta Ulivieri. Disponibile al sito: <http://www.comune.livorno.it/-livo/it/default/14000/Educare-algenere-differenze-e-complessit-htm1>, consultato in data 21.12.2016.

<sup>3</sup> Rispetto all'universo dei genitori che usufruiscono dei servizi in Umbria non si hanno valori certi, in quanto non vi è un controllo demografico sulle caratteristiche dell'utenza da parte di tutti i diversi servizi. Inoltre, si sottolinea che al momento della distribuzione del questionario ai genitori non vi è stato riscontro sul numero di copie fatte e quindi rilasciate ai genitori, possiamo contare solo sul numero dei questionari ritornati. Si tratta di 582 questionari compilati da uno solo dei genitori, anche se separati o divorziati, di cui 475 sono madri e 107 padri; in merito alla richiesta di adesione alla seconda parte della ricerca, più della metà del campione (313 adesioni, pari al 53,8%) si è espresso favorevolmente.

La seconda fase della ricerca prevedeva la realizzazione di seminari di approfondimento e di *focus group* rivolti ai genitori, da attuarsi con la collaborazione dei coordinatori/trici dei servizi, giacché questo avrebbe permesso anche la realizzazione di momenti d'incontro tra chi usufruisce dei servizi e di chi li coordina. L'utilizzo del *focus group* avrebbe permesso di cogliere le interpretazioni e le rappresentazioni dei principali attori della socializzazione, sia per quanto riguarda i significati generali attribuiti al genere, sia per ciò che concerne l'osservazione dei processi comunicativi cui bambini e bambine prendono parte. La tecnica avrebbe potuto individuare le potenzialità dei gruppi di lavoro con un metodo che consentisse l'integrazione dei componenti stessi, offrendo l'opportunità di libero confronto e discussione tra le/i partecipanti sui temi di interesse della ricerca. Con l'adesione dei genitori alla seconda fase della ricerca si sarebbe andati ad approfondire le problematiche legate alla "condivisione della cura e della responsabilità tra i genitori e l'immagine dei figli\* rispetto al genere"<sup>4</sup>. Un aspetto fondamentale questo per approfondire una contraddizione emersa in una precedente ricerca condotta in Umbria più di venti anni fa (Cipollone L. 1991), in cui la maggioranza dei genitori manifestò l'idea che da piccoli i maschi e le femmine sono uguali e che non ci devono essere distinzioni nell'educazione. Pensiero che necessita una riflessione importante per capire se ancora oggi quest'idea sia presente e quanto lo sia nei giovani genitori inseriti in un contesto sociale apparentemente più "emancipato".

In conclusione la ricerca avrebbe voluto mostrare come la costruzione e la produzione dei significati sociali, sia centrale per la socializzazione e l'educazione di bambine e bambini e di quanto sia forte l'influenza degli adulti nella costruzione sociale del genere e dei suoi riflessi nella fascia di età più fragile (0-3 ). La capacità degli adulti di costruire e de-costruire il genere nell'interazione con i bambin\* è influenzata anche dagli aspetti socio-culturali, mentre i bambini così piccoli si caratterizzano per avere una maggiore capacità di apertura a forme di ibridazione e minor polarizzazione identitaria. Conoscere le forme di socializzazione messe in atto dai diversi soggetti coinvolti nel processo, serviva per superare o migliorare costrutti e modelli tradizionali nell'esplicitazione di significati e aspettative tipiche dei processi di differenziazione di genere. Non si può oggi tacere, infine, la rilevanza che un simile *focus* d'indagine riveste per superare le diverse forme di violenza sulle donne, e l'idea di un maschile definito autoritario, irruento o aggressivo. Se Barbara Mapelli (2013) docente di 'pedagogia della differenza' raccomanda – giustamente – di porre particolare cura alla relazione con le bambine e alla loro educazione, con questo non può implicitamente suggerire di trascurare l'attenzione verso i maschi affinché la costruzione della loro identità conosca un equilibrio, del tutto complementare al raggiungimento delle pari opportunità e di un rapporto positivo con il femminile, poiché "siamo tutti e tutte uguali nella differenza, nella differenza di genere, nella differenza che ognuno rappresenta nel suo essere nel mondo come individuo unico e irripetibile [...] discutere, comprendere e accettare le differenze di genere è quindi una grande apertura che insegna a comprendere, accettare e valorizzare tutte le altre differenze" (pp. 48-49). L'educazione di genere è quindi uno

---

<sup>4</sup> Questione affrontata negli *items* di base ("Il nucleo familiare", pp. 127-128) e alla cura madre/ padre (item 8-11, 12-17) nello strumento di rilevazione utilizzato da Falteri P., Archetti M. (2001) Il percorso formativo e la metodologia della ricerca, in Cura dell'infanzia e uso dei servizi nelle famiglie con bambini da 0 a 3 anni. Una ricerca a Città di Castello e Gubbio, in *Quaderni del Centro per l'Infanzia e l'Età Evolutiva* - Regione dell'Umbria. Assessorato alle Politiche Sociali, Perugia: 9-21.

sguardo, non un progetto specifico: significa guardare in modo diverso alle dinamiche che avvengono in un ambiente formativo, significa usare un linguaggio appropriato, contrastare gli stereotipi e i luoghi comuni. Temi vecchi che devono oggi trovare una nuova soluzione in modo che tutti quelli che lavorano in questa realtà siano adeguatamente formati e facciano proprio quello sguardo.

Tutto ciò è restato sulla carta in quanto, per le ragioni che di seguito saranno esposte, questa seconda fase non si è potuta realizzare e non si è così potuta concludere la ricerca nella sua parte più rilevante.

### 3. Che cos'è accaduto?

Si proverà ora a spiegare le ragioni e le difficoltà che hanno impedito la conclusione della ricerca.

Il primo aspetto riguarda il ruolo giocato da chi opera nei servizi e chi ne usufruisce. La distinzione è necessaria perché se ci siamo riferiti ad un clima di contrasto e di pregiudizio nei confronti del tema della ricerca, questo si è manifestato non solo da parte di una pubblica opinione esterna e/o dai genitori, ma si è certamente percepito anche da parte degli operatori/trici dei servizi medesimi. Si vuole, infatti, precisare che il progetto di ricerca è stato presentato al gruppo del *Centro di Documentazione*, di cui fanno parte tutti i coordinatori/trici dei servizi alla prima infanzia della Regione, pubblici e privati e le rappresentanti dell'Università di Perugia, che hanno approvato in sede di programmazione triennale il progetto. Progetti che non avevano ricevuto la quota economica, a causa del mancato finanziamento annuale regionale. Ciò non è stato d'impedimento all'avvio della ricerca stessa, poiché si è deciso di utilizzare il fondo della ricerca di base personale, circa 2.000,00 euro. Si ricorda come in generale le disponibilità finanziarie per fare ricerca spesso si riducono a poche migliaia di euro e che comunque l'obiettivo primario del progetto risiedeva nella possibilità di poter esplorare la realtà dei servizi alla prima infanzia rispetto al tema e si era ben coscienti di non poter realizzare una ricerca capace di sondare un vasto campione.

Con l'approvazione del progetto di ricerca sembravano non esservi particolari ostacoli, ma poi andando ad esaminare i dati, solo il 35% circa degli educatori/trici, su un totale di circa 500 unità, ha, di fatto, proceduto alla compilazione del questionario *on-line*. Alcuni/e hanno motivato la mancata compilazione adducendo problemi nel sistema informatico, altri nel non poter utilizzare il computer presente in sede, facendo subito emergere una non completa adesione al progetto. Le giustificazioni hanno, di fatto, dimostrato, se non il boicottaggio del progetto, quanto meno il disinteresse.

Continuando l'analisi dei dati passiamo ora ad esaminare quelli riguardanti la compilazione del questionario cartaceo. Come già detto, non potendo contare su numeri precisi, rispetto ai genitori, sono invece certi i numeri dei piccoli frequentanti le strutture, che sono tra loro molto varie sia per numerosità degli utenti, sia per la definizione delle attività caratterizzanti. Si tratta di 11.874 soggetti, di cui 6.153 maschi e 5.721 femmine, così distribuiti per età:

Bambini da 0 a 11 mesi	Bambini da 12 a 23 mesi	Bambini da 24 a 35 mesi	Bambini da 36 mesi in poi	Totale
1216	4471	5733	454	<b>11.874</b>

Fonte: Fornari 2015, p. 444

Considerando il totale dei bambin\* che frequentano i servizi umbri, il numero dei questionari cartacei compilati dai genitori sono stati solo 582. Una delle ragioni è sicuramente da rintracciare nell'impossibilità di seguire direttamente la distribuzione dei questionari. Di questi più della metà si sono espressi favorevolmente alla prosecuzione della ricerca, aderendo alla seconda fase (*focus group*), senza atteggiamenti polemici o critici nei confronti della tematica del "genere". Solo alcuni genitori avevano posto delle riserve che li hanno portati a decidere di non compilare i questionari e/o di compilarli aggiungendo alcune annotazioni scritte per manifestare critiche o dubbi circa i fini della ricerca stessa. Si è trattato però di un numero esiguo, circa una decina sul totale dei questionari compilati. Il 53% di risposte positive ha fatto comunque ben sperare nella possibilità di iniziare l'approfondimento tematico previsto con la realizzazione di *focus group* nei diversi servizi della regione.

È necessario sottolineare che l'impossibilità di svolgere un lavoro preliminare, a causa delle ridotte disponibilità economiche, ha di fatto inciso negativamente sul numero dei questionari compilati dagli educatori/trici e dai genitori. Il mancato controllo nella distribuzione e nella compilazione dei questionari *online e cartacei* da parte dei coordinatori/trici delle diverse zone sociali ed il conseguente ritardo nel ritiro degli stessi hanno ridotto la possibilità di ricevere un numero di questionari più elevato. La mancata possibilità di presentazione della ricerca ai genitori, ma anche agli/le educatori/trici delle diverse strutture, ha di fatto portato a tali risultati. Si deve infatti, riconoscere che la mancata adesione al progetto di ricerca, trova una ragione proprio nel non essere riusciti a sensibilizzare, *in primis* i genitori facendo capire loro i reali obiettivi, e potendo così stabilire un momento di incontro importante, anche dal punto di vista formativo. Lo stesso errore è stato commesso nei confronti di chi opera nei servizi, avendo demandato questo compito coordinator\* dei servizi e che di fatto non si sono sentiti coinvolti e/o interessati. In questo senso si può dedurre che i genitori che hanno aderito sono coloro che hanno potuto interagire col personale dei servizi favorevoli alla ricerca e che ne hanno promosso la partecipazione spiegando il fine dell'iniziativa e l'importanza delle loro risposte. Secondo gli studi sulle metodologie e le tecniche della ricerca di tipo quantitativo (Corbetta 2003), eseguita attraverso l'uso del questionario, la percentuale di risposte positive – com'è del resto ovvio - si riduce (pp. 179-189), soprattutto se la somministrazione dello strumento di rilevazione non viene seguita ed accompagnata. In questo senso la lettera di accompagnamento al questionario non poteva certo sostituirsi alla presentazione da parte dei ricercatori, ma poteva coadiuvare la scelta di rispondere o meno al questionario conoscitivo. In seguito si è scoperto che in molti casi la lettera di presentazione non era stata allegata al questionario e che le educatrici dei servizi non erano state incoraggiate a presentarlo, così come non si sono preoccupate di distribuirlo nei tempi e nei modi indicati, per favorire un maggiore ritorno in termini statistici dei questionari stessi.

Chi scrive, ritiene che uno dei punti più importanti per la costruzione di un sistema integrato dei servizi educativi per l'infanzia di qualità, deve contare sempre più sulla presenza dei genitori e delle famiglie: la condivisione del loro punto di vista, l'attenzione ai loro bisogni contribuisce ad innalzare il livello di qualità dei servizi stessi. I genitori e le famiglie che si rivolgono al nido hanno bisogni differenti di cura, di educazione, d'integrazione sia familiare sia sociale. Il nido deve garantire, secondo le specificità delle famiglie, la crescita dei bambini in stretta collaborazione con le stesse e pertanto

sostenere e sollecitare la loro partecipazione alla vita del nido, come aveva evidenziato anche nella sua ricerca Laura Cipollone (a cura di, 1999). La ricerca poteva quindi essere un momento per riflettere e confrontarsi con le famiglie e i genitori sui nuovi bisogni dei loro bambini rispetto a domande che non sono mai scontate, quelle cioè che riguardano la relazione, in particolare tra i bambini e le bambine, con i loro genitori e con tutti quelli che a diverso titolo abitano il loro tempo e i loro spazi, come gli educatori e le educatrici. Si è valutato comunque di avviare la seconda parte della ricerca, contando su quel 53% di genitori che avevano accettato di essere contattati per gli approfondimenti tematici successivi. Con l'autorizzazione dell'ente promotore si è quindi proceduto, chiedendo nuovamente l'adesione a questa nuova fase dei coordinatori/trici dei servizi. Di questi, la maggior parte hanno così deciso di non aderire alla ricerca, adducendo ragioni diverse, come la partecipazione ad altri progetti o l'impegno in altre attività formative. Hanno confermato la loro adesione allo svolgimento della seconda fase della ricerca solo le coordinatrici dei Comuni di Castiglione del Lago, Gubbio e Perugia. Si tratta di tre comuni importanti, anche se rappresentativi della sola Provincia di Perugia. Nell'aprile 2016 si è così comunque proceduto alla programmazione di una serie di seminari preliminari per informare e sensibilizzare sul tema il personale dei servizi, i genitori, ma anche la cittadinanza, trattandosi di seminari aperti, volti alla presentazione della ricerca, le sue finalità e per acquisire le adesioni alla fase di approfondimento attraverso l'uso dei *focus group*.

Del primo seminario previsto a Castiglione del Lago, si era già stati avvisati della scarsa partecipazione e del fatto che l'assessore comunale coinvolto sarebbe arrivato solo in tarda serata. Il clima contrario all'iniziativa era frutto di una serie di eventi che avevano portato, tra l'altro, il Parroco del paese ad allertare i genitori in merito alle iniziative riguardanti il "gender" e agli effetti negativi sui loro figli. Il clima di depistaggio era ormai evidente, tanto che si era coscienti che al seminario pochi sarebbero stati i partecipanti. Così è stato: si sono presentati un numero ristretto di educatrici e ancor meno di genitori. Tra i genitori vi erano anche le così dette "sentinelle", ovvero persone silenziose che presiedono i luoghi in cui si dibatte di argomenti ritenuti "problematici" e sui quali "vigilare" per il bene della comunità. Naturalmente queste persone non amano stabilire un contatto attraverso un dibattito, ma si limitano ad ascoltare e poi si attivano per diffondere tra le persone non presenti delle informazioni circa quanto è stato detto. In queste condizioni di fatto il seminario è stato la presa d'atto del rifiuto della ricerca e che non sarebbe stato possibile svolgere nessun tipo di approfondimento successivo.

Il secondo seminario previsto per i primi giorni di giugno a Gubbio si è svolto regolarmente, vedendo questa volta una partecipazione numerosa di educatrici, genitori e rappresentanti dell'amministrazione comunale, che a diverso titolo si sono presentati per sollecitare il dibattito, coinvolti dall'interesse per l'argomento e per testimoniare che il Comune era favorevole all'ampliarsi della discussione sui temi delle differenze di genere. Gli amministratori comunali erano, infatti, sensibili a tale argomento anche alla luce di altre problematiche non distinte da questa, ovvero gli atti di bullismo tra adolescenti e l'incremento delle violenze di genere che ha visto nella nostra Regione numerosi casi di femicidi e dell'aumento della violenza domestica. Ciò ha permesso di presentare la ricerca, discutere delle differenze di genere rispondendo anche alle domande dei genitori che richiedevano chiarimenti, soprattutto rispetto ad affermazioni stereotipate e retrograde, o a vere e proprie falsità intorno al mondo "gender". Questo



incontro stava facendo quindi ben sperare nell'accoglimento di adesioni per svolgere i *focus group* che avrebbero visto coinvolti gli educatori/trici e i genitori.

Il terzo seminario doveva svolgersi presso uno dei nidi del Comune di Perugia. L'amministrazione comunale ha iniziato a chiedere alla coordinatrice di rete del Comune di dare conto di ogni singola attività formativa e di attendere l'approvazione da parte della Giunta Comunale. Per questo motivo si è inviata richiesta scritta spiegando tutte le ragioni della ricerca e del lavoro svolto sino a quel momento, così come dei passaggi successivi, con dettaglio sulle modalità e le tempistiche dei seminari che si sarebbero dovuti svolgere presso le loro strutture comunali. Si è ancora in attesa di una risposta scritta da parte dell'amministrazione comunale. Ci si è chiesti le ragioni della mancata risposta alle richieste di poter continuare a svolgere la ricerca, ma il silenzio è stata l'unica risposta e questo da conto del clima culturale che caratterizza alcuni luoghi del Comune di Perugia e della Regione Umbria. Si precisa inoltre, che in quel periodo era iniziata una campagna contro tutto ciò che prevedeva l'uso del termine "genere" o "gender"; attività promossa principalmente da un collega dell'università e Consigliere del Comune di Perugia, facente parte anche del Consiglio Regionale dell'Umbria, che ancora oggi continua nella sua iniziativa, come è possibile vedere consultando il suo personale sito internet. In questo contesto si è instaurata una vera e propria contrapposizione tra due schieramenti – i pro e i contro "gender" - soprattutto riguardo all'ambito educativo, scolastico e della formazione in generale.

Era quindi chiaro che ormai non vi era più la possibilità di proseguire e di giungere a delle conclusioni, potendo contare solo sui dati esplorativi della prima fase e che non è possibile considerarli indicativi senza l'approfondimento previsto.

#### **4. La fine della ricerca e le ragioni socio-culturali**

Si ritiene, ora, doveroso spiegare le ragioni che ci hanno portate a rinunciare alla ricerca, per dare conto di un contesto socio-culturale fortemente oppositivo alla tematica scelta. Il clima di ostracismo che si è creato in Umbria in particolare nella zona sociale del Perugino, non trova le sue origini nella ricerca attivata sui servizi alla prima infanzia, ma da azioni di più ampio respiro che da tempo si erano manifestate anche a livello nazionale.

Infatti, anche se è possibile individuare in Italia, una maggiore attenzione al tema delle differenze di genere, alla sua narrazione e rappresentazione, non possiamo però dimenticare che il sistema di riferimento culturale, anche se in forma latente è ancora di tipo patriarcale. Un modello culturale ancora in grado di influenzare il sistema sociale, con evidenti contraddizioni nelle risposte dei soggetti. In questo senso la trasformazione delle rappresentazioni sociali, non hanno portato alla perdita di orientamenti di socializzazione tradizionali, con conseguente influenza sul modo in cui gli individui compiono le scelte concernenti, l'essere "uomini o donne" (Piccone Stella S., Saraceno C., a cura di, 1996; Ruminati R. 2010).

A ciò si possono ricondurre anche le determinazioni di una vera e propria campagna diffamatoria al grido di "Fuori il *gender* dalla scuola", con striscioni esibiti nelle manifestazioni del *Family Day*, in cui tutto ciò che riguarda le differenze tra i sessi sono identificate come contrarie all'idea di famiglia tradizionale, e alla rigida distinzione di ruoli maschili/femminili. Un vero e proprio boicottaggio di qualsiasi attività o interesse verso chi, in diversa misura si occupava dell'argomento "genere". Vi è stato anche un

attacco diretto che ha riguardato le iniziative rivolte alle biblioteche scolastiche o in generale per l'infanzia, come la lettura per i più piccoli – “Nati per leggere” e “In Vitro”<sup>5</sup>. Quest'ultimo è un progetto sperimentale di promozione alla lettura, in cui l'Umbria è stata l'unica regione partecipante, e che ha assunto dimensioni assai significative in quanto sono state utilizzate tutte le 12 zone sociali<sup>6</sup>, per la creazione delle “reti locali per la promozione della lettura”. Si è trattato dell'elaborazione di un progetto condiviso da tutti e sostenuto attraverso la sottoscrizione del Patto locale per la lettura che ha previsto una responsabilità diretta nella programmazione e realizzazione (<http://www.cepell.it/it/monografie-in-vitro/>: pp. 60-61). Gli altri Comuni coinvolti nella sperimentazione hanno visto l'insorgere di dibattiti che hanno portato poi a vere e proprie censure<sup>7</sup>, proibendo ai bambini anche solo di poter visionare i libri in cui erano presenti forme familiari fuori dal canone tradizionale, com'è stato anche per il libro di Pinocchio. Oppure, narrazioni che parlano di un'identità in divenire, come *Piccolo giallo o piccolo blu* scritto da Leo Lionni<sup>8</sup>, nel lontano 1959 ed ancora largamente utilizzato nei nidi e nella scuola dell'infanzia.

In questo clima la ricerca che si presenta, non poteva certo tranquillizzare gli animi. Si ricorda a proposito come la città di Perugia sia assunta agli onori della cronaca nazionale con un episodio ancora più clamoroso: nel marzo 2016 in una scuola dell'infanzia tre genitori si sono opposti all'iniziativa che prevedeva un'uscita dei bambini per vedere insieme il noto cartone “Kung Fu Panda 3”, in quanto il protagonista, è un figlio adottivo, nel *sequel* di recente distribuzione, ed incontra il proprio padre biologico, trovandosi ad avere quindi due papà. Per questa ragione i genitori contrari all'iniziativa hanno ritenuto che il film fosse ‘pro gender’, vedendovi un riferimento a coppie dello stesso sesso con figli e, in questo caso, alla mancanza di una madre, facendo emergere nuovamente l'evidente sovrapposizione tra temi diversi: l'omosessualità (e le unioni gay), la famiglia e la differenza di genere.

Si è così assistito a un vero e proprio attacco frontale da parte del mondo culturale e istituzionale di matrice cattolica, almeno quello delle frange più oltranziste. I promotori della campagna “pro-gender” venivano così presentati come esecutori di forme di controllo e d'indottrinamento di bambine e bambini, per difendere di fatto i modelli familiari e identitari della “famiglia naturale” o della “diversità naturale tra maschi e

---

<sup>5</sup> Progetto al quale hanno aderito: la Regione dell'Umbria, le Province di Belluno, Lecce, Nuoro, Ravenna e il Libero Consorzio Comunale di Siracusa. Report In Vitro 2016, <http://www.regione.umbria.it/istruzione/progetto-in-vitro>, consultato in data 12.12.2016. Per completezza si segnala che anche il progetto europeo “Polite” (*Pari opportunità nei libri di testo*) che nel 1999 invitava a rivedere i libri scolastici, equilibrando la presenza di uomini e donne per superare gli stereotipi di genere (per es. eliminare l'immagine della donna che si occupa delle mansioni domestiche accanto all'uomo astronauta, ingegnere, meccanico). Progetto di fatto rimasto inattuato (<http://www.AIE.it/polite>, consultato in data 12.12.2016).

<sup>6</sup> Zone sociali in cui sono presenti 92 comuni umbri che coincidono territorialmente con i Distretti sanitari e i Coordinamenti dei servizi educativi per la prima infanzia.

<sup>7</sup> Nel luglio 2015 il sindaco di Venezia ha messo all'indice 45 libri per l'infanzia: in seguito alle larghissime proteste, pur non rinunciando al suo intento, ha proceduto ad una revisione dei titoli.

<sup>8</sup> Leo Lionni (1919-1999), di origine olandese, artista eclettico di fama internazionale (scrittore, pittore, scultore, grafico e, in particolare, illustratore di libri per l'infanzia), visse tra gli Usa e l'Europa e, negli ultimi decenni della sua vita, in Italia. *Piccolo blu e piccolo verde* parla di due bambini, rappresentati da macchie di colore, tra loro tanto amici da fondersi e creare il verde: una storia di affetto, condivisione e di rapporto con l'Atro.

femmine". Si è persino sostenuto, che i promotori della "cultura gender" erano favorevoli ad incoraggiare la masturbazione dei bambini e delle bambine dalla più tenera età, negli ambiti educativi e formativi. In questo contesto alcune associazioni e movimenti, hanno iniziato a manifestare contro ogni forma di discriminazione, sessuale, razziale, ecc., in favore della crescita delle persone e della cultura. È loro (e nostra) convinzione che attraverso la logica delle *pari opportunità* è possibile costruire una società coesa e rispettosa dell'altro, possibile solo attraverso l'introduzione di un immaginario individuale e collettivo prima ancora che nel diritto. In questo senso i processi educativi e la scuola sono i luoghi deputati a questo processo.

Gli ambienti educativi sono infatti i luoghi principali in cui è possibile cimentarsi e fare esperienze, attraverso il gioco, le relazioni tra i componenti, l'immedesimazione nei personaggi dei libri che vengono letti o proposti, tutto volto al processo di costruzione identitaria, per conoscere se stessi, i gusti e i limiti, avendo la possibilità di scegliere di interpretare (la mamma, il papà, il falegname o l'infermiera, ecc.). La ricerca voleva occuparsi anche di questo, comprendere su come e quanto, consapevolmente e inconsapevolmente, noi adulti possiamo incoraggiare o frenare bambini o bambine nello svolgere un compito, affidando loro o meno una responsabilità, concedendo fiducia, dando a tutti\* uguale libertà di manifestare sentimenti ed emozioni, la cui espressione è il primo passo per imparare a non reprimerli, a incanalarli in percorsi costruttivi. Tutto questo segna la costruzione dell'autostima, delle capacità di comunicare verbalmente e di contenere rabbia e dolore, vittorie e sconfitte. Per questo, quando noi parliamo d'intervento dalla prima infanzia, non possiamo pensare di iniziare dalla scuola primaria, quando già molti di questi elementi si sono consolidati, come evidenziato da Fustini nel suo saggio (2007, pp. 58-65).

Si precisa inoltre, che il clima di contrasto tra le fazioni pro o contro *gender* aveva avuto inizio con l'approvazione della Legge n.107/2015, la cosiddetta "buona scuola", in cui al comma 16 si legge – per qualsiasi grado di scuola - di promuovere le pari opportunità, di prevenire la violenza di genere e le discriminazioni. La presenza del termine "genere" ha scatenato una polemica molto accesa tra i fautori di un modello familiare 'tradizionale' ed integrale che non accetta nessuna intromissione da parte di educatori o insegnanti, nell'idea che ogni genitore ha nel modo e nei modelli educativi per i propri figli, negando, di fatto, la funzione educativa della scuola, poiché l'educazione dei figli spetterebbe ai soli genitori. Il clima si era talmente arroventato da dover far intervenire la Ministra Giannini che ha chiarito come nella legge non ci sia alcun riferimento alla *teoria gender*, ma alla "attuazione dei principi di pari opportunità, promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni". Si fa riferimento a numerosi articoli della Costituzione cui questa disposizione s'ispira, nonché alle Convenzioni europee ed internazionali pertinenti. Tali chiarimenti non hanno sedato l'opposizione, che ha continuato a sostenere l'esistenza di un riferimento implicito – e quindi ancor più subdolo – alla teoria del *gender*. A giustificazione dei detrattori della riforma, è possibile affermare che nei diversi sistemi scolastici non sono stati introdotti progetti volti al superamento di discriminazioni e differenze di genere, come ritenuto necessario (Leonelli 2009, pp. 346-350). La scuola e i diversi ambiti educativi, sono stati quindi investiti dal compito di sviluppare relazioni sempre più paritarie nelle classi, nel rispetto delle differenze, di qualsiasi tipo esse siano, senza che fossero introdotte linee di riferimento.

È evidente che tutti questi fronti da cui si è originato il vivace dibattito, non possono essere ignorati soprattutto per chi - come chi scrive - lavora nel mondo della formazione universitaria<sup>9</sup> e che occupandosi del tema non vorrebbe vedere questa direzione di lavoro sottaciuta. Per queste ragioni, insieme alle colleghe del Dipartimento e alla presenza della Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza della Regione Umbria – Maria Pia Serlupini – nel maggio 2016 è stato organizzato un seminario presso il nostro Dipartimento dal titolo: *Il concetto di genere e i modelli educativi* (Fornari 2017). Seminario nato dalla necessità, di aprire un dibattito all'interno del nostro Dipartimento, luogo delle differenze di genere, considerando che la composizione della popolazione studentesca è quasi totalmente al femminile. È infatti notorio, quanto nel sistema educativo italiano siano presenti forti condizionamenti legati al genere, e di quanto questi incidano non solo sul rendimento scolastico, con uno sbilanciamento in favore delle ragazze<sup>10</sup>, ma soprattutto rispetto alla scelta dei corsi scolastici, professionali ed universitari, con una netta prevalenza dell'ambito umanistico, dell'istruzione, sociale e sanitario per le ragazze e l'ambito scientifico-matematico (ingegneria, matematica ed artigianato, ecc.) per i maschi. Appare evidente una segregazione di tipo orizzontale: quando le ragazze e i ragazzi compiono le loro scelte scolastiche e professionali, non fanno altro che confermare la separazione dei ruoli tradizionali (Sapegno 2014). In generale le questioni riguardanti la parità di genere sono all'attenzione anche delle politiche dell'Unione Europea, tanto da legiferare anche in merito alle questioni del gap di genere lavorativo e scolastico. Ricerche in cui il modello italiano risulta essere uno di quelli più arretrati, come si può leggere nei risultati riportati ([http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/gender\\_statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/gender_statistics); ricerca consultata il 20.11.2016)<sup>11</sup>.

## 5. Le origini della ricerca. Nulla nasce per caso

Come si è accennato la ricerca nella fascia 0-6, ma soprattutto in quella 0-3, nel nostro paese non ha mai incontrato grande interesse. La riflessione sulla prima infanzia in generale è sempre stata a macchia di leopardo, faticando a spogliarsi dell'ideologia di

---

<sup>9</sup> Da questo Anno Accademico sono Coordinatrice del Corso di Studio magistrale in Consulenza Pedagogica e Coordinamento di Interventi Formativi, presso il Dipartimento di Filosofia, Scienze Sociali, Umane e della Formazione.

<sup>10</sup> Eurydice (2009) *Differenze di genere nei risultati educativi: Studio sulle misure adottate e sulla situazione attuale in Europa*, ricerca consultabile sul sito <http://www.eacea.ec.europa.eu>, [consultato in data 14.10.2016](#).

<sup>11</sup> La disparità di genere nel mondo dell'educazione è stata confermata da una recente ricerca europea dell'OECD (*Better Policies for Better Lives*), *Gender imbalances in the teaching profession*, 2017, in cui si evidenzia ancora una volta, la femminilizzazione dell'insegnamento, processo in continua ascesa, che ha raggiunto il 68% come media dei Paesi oggetto di studio. Nella ricerca si sottolinea come il dato tendenziale della femminilizzazione del ruolo docente, in Europa, sia destinato a crescere, in quanto le sedi deputate alla formazione dei docenti sono quasi esclusivamente al femminile. La presenza delle donne dietro la cattedra arriva al 97% nella scuola dell'infanzia, all'85% nelle scuole primarie, al 68% nelle medie e rimane superiore alla media (58%) anche negli istituti superiori europei. Ricerca che ci rassicura in merito ad un processo che in Italia si manifesta con dati ancora più marcati e che la vede protagonista ormai da quarant'anni. Ricerca consultabile sul sito: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/54f0ef95-en.pdf?expires=1490261305&id=id&accname=guest&checksum=62932E4FEF2E87B1F98F06BFF81C0D79>, [consultato in data 12.03.2017](#).

genere che la muove e l'alimenta. In termini educativi l'obiettivo è mettere bambini e bambine, fin dall'ingresso nei servizi per la prima infanzia, nella condizione e nell'opportunità di poter esplorare, sperimentare e sviluppare nella maniera più autonoma possibile interessi, gusti, abilità, posture, approcci al gioco e alla relazione molteplici e differenti, perché, di fatto come scrive Loredana Lipperini (2007) "difendendo le bambine diligenti dai maschi disturbatori, nei primi giochi e all'asilo, si condanneranno entrambi" (p. 13). L'apprendimento di genere dovrebbe sempre più configurarsi come la costruzione di progetti dove l'esistere di ciascuno trova confini e sentieri tanto nelle strutture euristiche della cultura in cui si è immersi che nella libertà del proprio pensare-sentire-agire, in una danza continua che consente di rivedere e rileggere vincoli e possibilità. Compito dei professionisti dell'educazione è quindi – come precisa Moira Sannipoli - da un lato quello di approfondire studi e ricerche sul genere insieme con un progressivo lavoro su di sé e sulle proprie mappe implicite ed esplicite che definiscono i territori di sperimentazione di bambini e bambine e dall'altro offrire possibilità di piste esistenziali che rispettino la diversità e le differenze, riconoscendone un senso prima che attribuendone dei significati (2015). Così come Fregona e Quaranti (2011) evidenziano quanto scrivono: "l'identità di genere (essere maschio, essere femmina) si struttura sempre dentro una relazione [e] il difficile equilibrio che si dovrebbe raggiungere è quello di tenere insieme uguaglianze e differenze perché nessuna delle due da sola è sufficiente" (p. 22). Attraverso la condivisione e la discussione delle esperienze, la costruzione di saperi su questi temi, che parte dall'osservazione e dall'ascolto in classe, emerge chiaramente il ruolo di mediatrice che la maestra e/o l'educatrice ricopre quando legge un libro, racconta una storia, sceglie un registro della voce, un linguaggio, quando seleziona i gesti, quando commenta o sorvola riguardo a dei comportamenti, esalta o svaluta dei caratteri o delle azioni o quando assegna dei compiti. È necessario dunque saper decifrare i modelli che consciamente o meno stiamo veicolando, per essere in grado di mediarli in modo sereno e consapevole. La ricerca presentata voleva fornire il proprio contributo sul tema, precisando che per quanto l'Umbria sia una realtà regionale piccola e poco coesa, in cui le diverse zone sociali rappresentano modalità di approcci non omogenei, ha sempre avuto un'attenzione forte al sociale, in particolare ai servizi per la prima infanzia. Nella Regione, diverse sono state le manifestazioni d'interesse e di confronto sul tema ed anche per questo la ricerca presentata voleva riprendere un discorso già avviato. Si ricorda sinteticamente, l'importante contributo di Laura Cipollone (2012), che negli anni Novanta ha posto al centro dei suoi studi il tema dell'educazione alla differenza di genere nei nidi umbri, oltre che il suo impegno per i servizi dedicati all'infanzia. Le sue ricerche sono quindi state antesignane in Umbria e nessuno è mai intervenuto per criticare o opporsi ai suoi interessi di studio e ricerca. Tematiche riguardanti anche la questione della differenza di genere, essenziale perché investe la costruzione dell'identità dei bambini\*, e che rende necessaria una pedagogia ed una sociologia delle differenze. Un lavoro realizzabile – come precisano nel loro contributo Floriana Falcinelli e Paola Falteri - solo quando le educatrici e gli educatori sono formati (2005), quando ricevono gli strumenti per sviluppare una riflessione sull'essere donne, in relazione all'infanzia (quella propria e dei piccoli di cui si prendono cura), alle famiglie, alle colleghe. Da qui la necessità della formazione di tutti coloro che operano nei servizi alla prima infanzia, non solo per far acquisire apprendimenti utili per lo svolgimento della propria funzione professionale, ma anche nella logica di una crescita, possibile solo

quando la formazione è legata alla ricerca e poter così maturare una maggiore consapevolezza sia nella fase della progettualità, sia nella routine del servizio (Falteri, Archetti 2011, pp. 9-21). La ricerca-formazione diviene il luogo per poter discutere, riflettere e costruire insieme (ricercatori e utenti) un confronto, che di per sé è crescita, superamento della logica emergenziale e del quotidiano. Sviluppare un *habitus*, un modo per essere capaci di ridiscutere i propri confini relazionali e identitari (Boudier 1998). Processi ancora più necessari quando sono in atto cambiamenti relativi alle modalità di costruzione dell'identità. Ancor più quando ci si occupa della differenza sessuale e di genere, in un ambito come quello dei servizi alla prima infanzia in cui i luoghi di vita, ma anche i giochi e i giocattoli con i quali esprimono il loro essere maschietti o femminucce non è mai neutro, anzi "i modelli impliciti che (le) naturalizzano sono molteplici, anzi onnipresenti. Abituarsi a decodificarli, magari partendo da se stesse e dalla propria storia personale, è il primo passo per decostruirli e cambiarli" (Falteri 2000).

Si sottolinea, in conclusione, che il contesto di vita e relazionale di chi opera nei servizi della prima infanzia e dei loro utenti è certamente cambiato per diverse ragioni che non possono qui essere analizzate, ma che nulla hanno a che fare con l'idea del *gender*. Si voleva e si vorrebbe riflettere meglio sulla necessità di conoscere e saper affrontare le differenze di "genere", e di quanto queste incidano sui processi socio-educativi nei servizi alla prima infanzia, in una società italiana misogena e tradizionalista, che con grande difficoltà riesce a pensarsi come società plurale e rispettosa delle differenze, di qualunque differenza si tratti. Tutto ciò si ritiene essere un lavoro che non può essere troppo a lungo rinviato, data la necessità per il nostro Paese di veder crescere una maggiore sensibilità verso tutti i temi delle differenze e delle disuguaglianze (Zanfrini 2011). Solo dopo sarà attuabile il processo d'integrazione e condivisione dei diversi modi di "fare" famiglia, senza ideologie o *aut aut*, ma nell'idea dell'*et et*; realtà diverse che possono convivere, senza perseguire una logica di perfezione, per costruire un modello al quale "tutti e tutte" debbano riferirsi tacitamente.

In conclusione, anche se non è stato possibile raggiungere l'obiettivo prefissato, resta l'impegno nel tentare di riprendere il percorso là dove si era interrotto, migliorando gli errori metodologici e sperando di non incontrare altri ostacoli ideologici sul proprio cammino.

## Bibliografia

Belotti V., La Mendola S. (a cura di) (2010) *Il futuro nel presente. Per una sociologia delle bambine e dei bambini*, Milano: Guerini & Associati.

Bourdieu P. (1998) *Il dominio maschile*, Milano: Feltrinelli.

Cipollone L. (2012) *Educare alla differenza. La ricerca e la passione di una vita (scritti 1980-2001)*, a cura di C. Carnieri, Perugia: Morlacchi.

Cipollone L. (2001) Madri e padri, lavoro di cura e rapporto con figlie e figli, in *Cura dell'infanzia e uso dei servizi nelle famiglie con bambini da 0 a 3 anni. Una ricerca a Città*

di Castello e Gubbio, *Quaderni del Centro per l'Infanzia e l'Età Evolutiva* – Regione dell'Umbria. Assessorato alle Politiche Sociali, Perugia: 103-113.

Cipollone L. (a cura di) (1999) *Strumenti e indicatori per valutare il nido. Un percorso di analisi della qualità di un servizio educativo in Umbria*, Bergamo: Junior.

Cipollone L. (1991) *Bambine e donne in educazione*, Milano: FrancoAngeli.

Corbetta P. (2003), *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. Vol. II Le tecniche quantitative*, Bologna: il Mulino.

Decataldo A., Ruspini E. (2014) *La ricerca di genere*, Roma: Carocci.

Eurydice (2009) *Differenze di genere nei risultati educativi: Studio sulle misure adottate e sulla situazione attuale in Europa*, testo disponibile al sito <http://www.eacea.ec.europa.eu>, consultato in data 14.10.2016.

Falcinelli F., Falteri P. (a cura di) (2005) *Le educatrici dei servizi per la prima infanzia. Contributi di ricerca e riflessione su una professionalità in mutamento*, Bergamo: Junior.

Falteri P. (2001) L'immagine dell'autonomia di bambini e bambine sotto i tre anni e il sistema di attese dei loro genitori, in Cura dell'infanzia e uso dei servizi nelle famiglie con bambini da 0 a 3 anni. Una ricerca a Città di Castello e Gubbio, *Quaderni del Centro per l'Infanzia e l'Età Evolutiva* - Regione dell'Umbria, Assessorato alle Politiche Sociali, Perugia: 23-40.

Falteri P. (2000) Formazione, ricerca, spazi di incontro con le madri, *Bambini e Bambine in Umbria*, supplemento a *Bambini*, XVII, 6.

Falteri P., Archetti M. (2001) Il percorso formativo e la metodologia della ricerca, in Cura dell'infanzia e uso dei servizi nelle famiglie con bambini da 0 a 3 anni. Una ricerca a Città di Castello e Gubbio, *Quaderni del Centro per l'Infanzia e l'Età Evolutiva* - Regione dell'Umbria, Assessorato alle Politiche Sociali, Perugia.

Fornari S. (2015) Bimbi e bimbe nei nidi: giochi, relazioni, diversità, madri, padri, in AUR, *L'Umbria contemporanea: una lettura di genere*, Perugia: AURapporti, 431-452.

Fornari S. (a cura di) (2009) *Essere o fare famiglia. La famiglia come istituzione sociale plurale*, Torino: Utet.

Fornari S. (a cura di) (2017) *Genere e modelli educativi. Voci dal mondo dell'educazione e dei servizi*, Pisa: Pacini.

Fregona R., Quaranti C. (2011) *Maschi contro femmine? Giochi ed attività per educare bambini e bambine oltre gli stereotipi*, Trento: Erickson.

- Fustini T. (2007) Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2: 58-65.
- Ghigi R. (2009) Le bambine ancora da una parte? Prospettive e ricerche contemporanee sul genere e l'infanzia, *Infanzia*, 5: 325-330.
- Gianini Belotti E. (1973) *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*, Milano: Feltrinelli.
- Leonelli S. (2009) Sulla necessità di continuare a indagare il genere nelle scuole e nei servizi educativi, *Infanzia*, 5: 346-350.
- Lipperini L. (2007) *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano: Feltrinelli.
- Malavasi L. (2010) Fare educazione al maschile, *Bambini*, 3: 11-14.
- Mapelli B. (2013) Introduzione, in R. Torti *Mamma, perché Dio è Maschio*, Cantalupa (TO): Effatà Editrice: 7-49
- Piccone Stella S., Saraceno C. (a cura di) (1996) *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna: il Mulino.
- Risman J. R. (2012) Gender as a Social Structure: Crossing Disciplinary Boundaries to Advance Science and Equality, *AG About Gender*, 1, 2: 1-29.
- Rossi E. (2009) La socializzazione e l'educazione di genere nella prima infanzia: prospettive teoriche ed esempi di ricerca, *Infanzia*, 5: 337-341.
- Ruminati R. (2010) *Donne e uomini. Si nasce o si diventa*, Bologna: il Mulino.
- Ruspini E. (a cura di) (2006) *Donne e uomini che cambiano. Relazioni di genere, identità sessuali e mutamento sociale*, Milano: Guerini.
- Sannipoli M. (2015) *Diversità e differenze nella prospettiva coevolutiva*, Milano: Franco Angeli.
- Sapegno M.S. (2014) Scuola ed educazione al genere, in Id. (a cura di) *La differenza insegna. La didattica delle discipline in una prospettiva di genere*, Roma: Carocci.
- Satta C. (2012) *Bambini e adulti: la nuova sociologia dell'infanzia*, Roma: Carocci.
- Zanfrini L. (a cura di) (2011), *Sociologia delle differenze e delle disuguaglianze*, Bologna: Zanichelli
- Zaninella F.L. (2013) *Pedagogia e infanzia. Questioni educative nei servizi*, Milano: Franco Angeli.



## **CARRIERE LAVORATIVE E PRATICHE PROFESSIONALI**

## IL DISAGIO DELL'EDUCATRICE. MOTIVAZIONI, MODELLI, ASPETTATIVE, FORMAZIONE DELLE EDUCATRICI PROFESSIONALI

Marialisa Rizzo

### 1. Introduzione

Questo contributo propone una riflessione attorno ai *saperi femminili*, a “paradigmi differenti, sopravvissuti e trasmessi accanto e al di fuori del sapere ufficiale” (Seveso, 2000, p. 15). Essi, non naturali e non professionali, sono connessi a un saper fare che produce concretamente degli effetti, anche in termini di scelte di formazione e professione futura, le quali, se riguardanti il campo educativo, continuano a essere portate avanti perlopiù dalle donne, risultando così scelte di/dalle donne. Sono saperi però che, pur riguardando l'educazione e la pedagogia, non conferiscono a essa potere scientifico, né tantomeno permettono di riconoscere il valore professionale di chi, appunto per professione, si muove in tale ambito, animato peraltro anche da molti e soprattutto molte volontarie. Proprio questi saperi vengono, infatti, considerati, spesso dallo stesso mondo dell'educazione, naturali e in opposizione invece alle conoscenze professionali (Seveso, 2000, pp. 14-16).

È dall'esplorazione di questi stessi saperi che nasce quindi il lavoro qui presentato. Esso trae origine da un percorso personale di studio e ricerca, iniziato nel 2012 e ancora in corso. La sua prima tappa ha provato una riflessione intorno alla triangolazione donna-cura-educazione, tentando di comprendere le possibili interconnessioni tra le tre dimensioni e quali fossero (siano) i messaggi di genere, i modelli diffusi e ancora proposti alle donne, in grado di trasformarsi, velocemente e perlopiù inconsapevolmente, in dover-essere a cui aderire per essere riconosciute in quanto tali. Si è tentato dunque di capire se ci fossero, ed eventualmente quali fossero, le aspettative (sociali e poi inevitabilmente personali) e i bisogni soggettivi (ma anche collettivi, femminili) che portano tutt'oggi maggiormente le donne a scegliere un percorso di studi come quello in Scienze dell'Educazione. Ci si è chiesti quindi se questa scelta fosse realmente così definibile o se al contrario fosse connessa perlopiù a *didattiche informali*, le quali, “a prescindere dalla loro intenzionalità e rigore metodologico” e dalla consapevolezza di chi le vive (Tramma, 2009, p. 97), producono apprendimenti e delineano *performances* anche di genere (Viggiani, 2010).

Tra i messaggi e i modelli emersi dal primo percorso di ricerca, un peso rilevante, in termini di ricadute sulla strutturazione di sé in quanto donna, è stato assunto dalla *cultura cattolica*. Questa infatti condiziona ancora oggi il modo di stare insieme di uomini e donne: anche chi suppone di allontanarsi dal mondo di chi crede e di essere indifferente – e immune – alle ricadute dello stesso sulla propria biografia, in realtà vive il medesimo *imprinting culturale* e anzi lo subisce con tanta più efficacia quanto meno lo comprende e lo sottopone a pensiero critico (Murgia, 2011, p. 7). Davanti a tutto ciò si è deciso di proseguire nella direzione riflessiva intrapresa con il primo lavoro – inerente *l'educazione informale di genere* (Tramma, 2010; Brambilla, 2016) – osservando da vicino il territorio-oratorio, inteso come spazio vissuto nel quale molti e molte giovani in crescita (anche studentesse in Scienze dell'Educazione) sperimentano ancora nell'attuale molteplici significati (Iori, 1996, pp. 41-43), derivanti tanto dalla chiesa e

dalla sua tradizione, quanto più in generale dai territori della contemporaneità. Indagando la relazione esistente tra donne-oratorio-educazione informale, si è cercato così di comprendere quali messaggi, rispetto all'essere donna (o uomo), venissero promossi, offerti e vissuti (più o meno consapevolmente) all'interno del contesto-oratorio e che ricadute questi stessi abbiano avuto (e abbiano ancora) in termini di strutturazione di identità, comportamenti, scelte e abitudini. Ci si è interrogati sulle relazioni esistenti tra oratorio e territorio, tra oratorio e società; sul contributo o meno, dato dall'ambito oratoriano a una cultura maschilista, androcentrica, tutt'oggi comunque ancora presente, tanto in ambito ecclesiastico (Codrignani, 2013), quanto in quello sociale (Volpato, 2013), e influente sulla definizione delle strutture di potere diffuse (Connell, 2002) e inevitabilmente sulle biografie soggettive e collettive.

Questo secondo lavoro ha condotto poi a un'ulteriore possibilità riflessiva che, ora in corso di elaborazione, ruota attorno all'intreccio donne-migrazioni interne-educazione informale. Tentando di leggere le connessioni tra queste tre dimensioni, si sta provando a sviluppare un pensiero sulle alterazioni/reiterazioni di messaggi di genere tra donne di tre generazioni differenti ("nonne", "mamme", "figlie"), aventi origini del Sud Italia, nello specifico pugliesi, e abitanti a Milano o nel suo *hinterland*. Si vuole riflettere sul processo di appropriazione – non trasmissione lineare, ma inevitabilmente "modificata e rinnovata" (Anolli, 2006, p. 15) – di messaggi/modelli di femminilità, che traggono linfa vitale da una cultura che, seppur non vista come un qualcosa di monolitico e statico, appare comunque forte, caratterizzata da un sistema di credenze coerenti rafforzate da "stimoli facilitatori" esterni (istituzioni, discorsi, mass media, servizi, etc.) (Anolli, 2004, p. 146). A far nascere quest'ultimo interesse di ricerca è stata proprio l'osservazione del legame tra donne, tradizionalismo religioso e Sud Italia, emersa dalla riflessione sull'oratorio nelle sue connessioni con il territorio. Queste hanno sottolineato come gli oratori – soprattutto in quartieri periferici (nel caso specifico di Milano) definiti spesso come *marginali* (Forgacs, 2015) – debbano ancora fare i conti con "tradizioni meridionali", strutturanti inevitabilmente un'educazione territoriale, portatrice di messaggi di femminilità e mascolinità. Educazione informale che porta con sé dunque norme di genere, più o meno derivanti dalla "cultura del Sud", alle quali nel tempo sono andate ad aggiungersi nuove (o meno) norme, ruoli, funzioni, riservate a donne e uomini e traenti origine da abitudini altre, dei e delle migranti più attuali. Proprio la dimensione educativa territoriale (anche rispetto alle questioni di genere) diviene così composita in questi luoghi, in cui, non solo gli oratori, ma anche i servizi educativi, le educatrici e gli educatori per professione, a causa della connotazione assunta da tali contesti, si trovano spesso a operare. Esse ed essi devono così essere messi nelle condizioni di poter leggere l'educazione diffusa nelle sue molteplici sfaccettature e, prendendo posizione in relazione ai messaggi di femminilità e mascolinità proposti, che interrogano inevitabilmente anche le loro biografie in quanto donne e uomini, strutturare occasioni educative intenzionalmente orientate (Leonelli, 2011).

Il tentativo è, dunque, qui quello di proporre un'analisi dell'educazione informale di genere e delle ricadute che questa ha nelle scelte di formazione, prima, e nella vita professionale delle educatrici, poi, partendo da un percorso personale (di vita e formazione) e sostenendo la necessità di indagare più a fondo la stessa educazione ricevuta; comprendendo la funzionalità, anche per il corso di laurea in Scienze dell'Educazione, di esplorare alcune possibili linee che concorrono a definire le diverse storie di formazione delle donne, e quindi delle stesse studentesse. In questo contributo

si tenterà così di sostenere un pensiero tanto sulle didattiche informali promosse dal *mondo del sociale* e dai territori vissuti quotidianamente, che conducono le donne alla scelta dell'educare per professione, quanto dallo stesso *mondo dell'educazione*, che, con la presenza non problematizzata e quasi esclusiva di donne, rischia di rafforzare l'idea, ancora diffusa nei territori della contemporaneità, di un'educazione naturalmente femminile e di chiamare a sé, nuovamente, in misura maggiore, le giovani. Lo *squilibrio di genere* presente nel corso di laurea in questione, e poi di conseguenza nel mondo dell'educazione professionale, fa correre il rischio di rafforzare, seppur non con intenzionalità, un ulteriore squilibrio: le condotte connesse alla cura, all'educazione, ma anche al servizio, vengono viste non come socialmente costruite (e socialmente necessarie), ma piuttosto ancora come naturalmente ascrivibili alle donne. Esse – nel caso svolgano la professione di educatrici – vengono così difficilmente riconosciute in quanto professioniste e come portatrici di competenze acquisite, ma più semplicemente come rispondenti alla loro “natura femminile”, non necessitanti di eccessivi compensi e riconoscimenti pubblici. Davanti a questo gioco di specchi e rimandi disconfermanti la professionalità educativa e la competenza acquisita dalle donne, operatrici del sociale – da qui il titolo “Il disagio dell'educatrice” –, sembra importante non prescindere dall'analisi di apprendimenti informali (esterni o interni al mondo dell'educazione) che ancora vincolano le donne nell'essere ascoltate come vere interlocutrici (alla pari), promotrici di cultura e pensiero, non solo di cura e di saperi legati al fare. Saperi questi ultimi dai quali comunque è necessario partire, riconoscendoli e sostenendone l'elaborazione consapevole, capace di promuovere nuovi saperi e competenze, non solo femminili ma professionali, spendibili a livello sociale, intenzionale e collettivo.

## **2. “L'essere donna” appreso nei territori della contemporaneità: tra tradizione e novità**

Gli apprendimenti promossi dal “mondo del sociale”, che conducono maggiormente le donne a scegliere contesti professionalizzanti che hanno a che fare con l'educazione, possono essere rintracciati nei territori della contemporaneità, nonostante (in alcuni casi) la loro radice sia assolutamente storica. Come ha affermato infatti una delle educatrici incontrate nel primo percorso di ricerca, la presenza maggiore di donne all'interno del mondo dell'educazione è connessa prevalentemente alla storica divisione del lavoro tra donne e uomini, che ha poi dato vita a una visione della cura (anche professionale) come propriamente femminile.

“storicamente erano proprio della donna gli spazi di cura, non solo di cura tra virgolette, legata alla crescita, legata alla famiglia, ma anche la cura, quella che poi si è professionalizzata, rispetto insomma a quello che conosciamo oggi, alle professioni sanitarie, ai malati, ai disabili. Comunque la donna si faceva carico di tutto questo lavoro di cura e di *maternage*, che di fatto, poi, ha fortemente influito su come le donne si vedono all'interno delle professioni poi, no?” (T1- Int.EDF1)

Nel contesto contemporaneo, in cui i destini precostituiti si allentano e i percorsi soggettivi prendono le distanze dalla tradizione aprendo potenzialmente a nuove possibilità di scelta individuale, il percepito disorientamento risulta però significativo (Brambilla, De Leo, Tramma, 2014), come pure il conseguente ancoraggio a frammenti

solidi di messaggi antichi. Le giovani donne infatti, pur avendo oggi l'opportunità di creare un nuovo "destino di genere", nel contemporaneo "mare ambiguo e difficile", tendono a raccogliere i "frammenti di esperienza [...], scialuppe di materiali riadattati con cui navigare, esplorare il possibile e sostenere la propria volontà di esistenza" (Weber, 2004, pp. 111-116). Ciò può condurre le stesse giovani, se non sostenute nell'elaborazione critica dell'attuale e nella scelta tra i molteplici messaggi esistenti, a reinterpretare in modo ambiguo e contraddittorio (o semplicemente inalterato) alcuni messaggi antichi, che, legati a un passato solido appunto, permangono come sottofondo quotidiano, portandole così, anche nel tentativo di essere altro dai dover-essere storici riservati alle donne, a colludere invece con un ordine maschile da tempo prestabilito (Bourdieu, 1998), che le vede ancora una volta come legate indissolubilmente alla cura (di se stesse e degli altri), al corpo più che alla mente o alla cultura, all'elaborazione di pensiero, saperi e novità per sé e il sociale più in generale.

A rafforzare questo modello di *donna-corpo* – da sempre contrapposto alla superiorità uomo-mente – è tanto il modello estetico apparentemente più emancipato (Pedrocco Biancardi in Bignardi, 2009; Vigliani, 2016), quanto quello religioso, che traduce facilmente il binomio in *donna-madre*. Queste associazioni sottolineano, più o meno esplicitamente in base a come vengo interpretate e vissute, *l'essere per gli altri* delle donne, viste ancora oggi come presenze a servizio e, per questo, più impegnate in attività "etero-orientate" (Dei, 2002, p. 100; Ruspini, 2003). Secondo Luigina Mortari è proprio la cultura cristiana della redenzione che tende a dettare alla "città degli uomini" dei dover-essere ancora forti e tradizionali (Mortari, 2006, p. 3). Questi, dal punto di vista che si sta tentando di assumere, non possono non interessare anche le future educatrici, le quali sono condotte, come le altre, a rispondere positivamente al loro essere donne, stabilito dal contesto sociale da loro abitato e ancora segnato dalle regole del maschile (Volpato, 2013). Proprio lo sguardo maschile tende a dire tutt'oggi alle presenze femminili del riconoscimento ottenuto o da ottenere ancora, del personale esserci adeguato o meno. Mentre lo sguardo materno in un primo momento dice a figli e figlie del loro essere nel mondo, quello maschile continua a dire alle donne del loro valore o disvalore (Weber, 2004). Inevitabile è chiedersi quanto queste dinamiche di riconoscimento ancora esistenti conducano maggiormente le donne – nel tentativo di essere considerate conformi all'ordine sociale prestabilito e invisibile – a scegliere la professione educativa, da loro stesse spesso vista come naturalmente femminile. Sembra, infatti, non un caso che anche tra le educatrici incontrate per i lavori di ricerca emergano percezioni di questo tipo: sottolineanti l'ovvietà (appresa) del lavoro svolto, più che la sua complessità e la professionalità e competenza da loro – professioniste oltre che donne – messa in campo quotidianamente.

"strutturalmente, mi viene da dire che ci sono dei lavori, sicuramente più portati per l'ambito femminile [...]. Secondo me il fatto di essere donna implica quello che tutte abbiamo, che è il senso materno e nel senso materno ci sta molta educazione. [...] Tutte queste cure proprio di dipendenza da una persona. [...] Secondo me, da una parte c'entra proprio la genetica." (T1-Int.EDF2)

In oratorio poi, luogo in cui da sempre si esprime la cultura cristiana, di cui i e le adolescenti in crescita (perlomeno in Lombardia) hanno esperienza più o meno diretta, è possibile trovare differenti presenze femminili che si strutturano attorno ai binomi

*donna-corpo, donna-cura, donna-servizio* e che, attraverso la loro presenza e azione educano le giovani agli stessi. In esso si vive tuttavia il conflitto tra modelli femminili a prima vista percepiti come distanti: tra quelli generalmente assunti dalle adulte e quelli invece vissuti dalle più giovani, le quali, soprattutto se considerate marginali, appaiono alle prime come agli antipodi. Vecchi e nuovi modelli, di *madre disponibile* o di *corpo emancipato*, che nella loro incomunicabilità, trovano comunque dei contatti inaspettati che evidenziano similitudini e rendono l'oratorio, segnato dalle contraddizioni contemporanee e dalla sua tradizione, sede di riproduzione di antichi riferimenti. Per le donne che si rifanno esplicitamente a un passato, questi risultano ben identificabili nella *Mater Dolorosa* (Murgia, 2011, pp. 39-40). Chi invece vuole prendere le distanze da essa, nel disorientamento quotidiano, tende inconsapevolmente a riacquisirne alcuni aspetti. Proprio questi riposizionano le ragazze in crescita (e spesso le stesse future educatrici che in questi contesti si formano) nuovamente a servizio, nello specifico di un'aggregazione maschile, educante i giovani uomini, anche in oratorio o sulla sua soglia, all'ossessione per il successo sessuale (Bellais, 2010), a cui le donne, sempre più bisognose d'attenzioni, tendono a rispondere, cadendo precocemente in *trappole emotive* (Pedrocco Biancardi in Bignardi, 2009, p. 17). All'interno dell'oratorio l'aggregazione femminile rimane così tendenzialmente connessa al servizio (dei più piccoli o della virilità maschile) o altrimenti difficile da trovare e sostenere. L'oratorio, luogo da cui molto spesso le stesse educatrici arrivano o nel quale si potranno trovare in seguito a lavorare (o collaborare), è un contesto in cui le donne, pur essendo presenti, sono ombre invisibili ma indispensabili ad altri, tanto nel loro mostrarsi, quanto nel loro nascondersi. Interessante è allora rileggere queste connessioni attraverso le parole di un'educatrice professionale che, attiva in tale ambito, ha provato a sottolineare gli elementi caratterizzanti la presenza femminile nell'attualità dell'oratorio,

“contesto in cui le donne in qualche modo si devono sempre nascondere o si devono tenere un passo indietro. Comunque è un nascondimento anche quello, no? [pausa] Una suora deve sempre abbassare il tono, non si deve mostrare troppo forte. A un'educatrice non è chiesto di andare in prima linea è richiesto più di accompagnare, di stare a fianco, ma non di andare in prima linea [...] la ragazzina si deve coprire, [...] la ragazzina che fa il maschiaccio è proprio una roba... è un po' una puttana. [...] La ragazzina è troppo disinibita... per cui cosa fai? O esplodi o ti nascondi. [...] Sarà molto portata [...] ad aver bisogno o di mostrarsi del tutto, senza limiti, o di non mostrarsi di nuovo senza limiti. [...] [La donna in oratorio] È un po' una cantina, dove si accumulano tante cose e difficilmente si impara poi a riusarle, no? A tirarle fuori. Però ci sono un sacco di cose e se si impara a farsene qualcosa eh, è una gran cosa per tutti, è una gran cosa per tutti... Una cantina, assolutamente, della casa. L'uomo è molto più visibile, è al centro.” (T2-Int.EDF1)

Pare dunque modificarsi alle volte la forma ma non del tutto il contenuto delle femminilità proposte e vissute nei territori della contemporaneità, in cui l'oratorio, soprattutto in un tempo segnato dalla crisi del welfare state (Saraceno, 2013; Tramma, 2015), gioca ancora un ruolo centrale nello strutturare e concorrere alla definizione di percorsi formativi di molte e molti giovani. I messaggi e i modelli proposti, i comportamenti nuovi e antichi offerti nell'oggi non possono dunque non interessare anche le educatrici che, donne della contemporaneità e professioniste dei/nei territori

contemporanei, si trovano ad agire e vivere gli stessi. Esse, riprendendo Edgar Morin, sono il risultato della società nella quale vivono e contemporaneamente riproducono la società che le ha prodotte (Brunori, Peirone, Poffa, Ronda, 2006, p. 27). Tuttavia esse stesse (come i loro colleghi), sono responsabili anche della promozione di cambiamento e dell'apertura di possibilità nuove per le vite soggettive e collettive (Oggioni, 2014, pp. 99-100). Proprio in funzione di questo compito trasformativo, possono essere sostenute (e sostenuti) nel leggere i risvolti educativi dei cambiamenti contemporanei e della permanenza di elementi della tradizione; cambiamenti ed elementi tradizionali permanenti che insieme strutturano didattiche informali educanti al maschile o al femminile, gli stessi educatori e le stesse educatrici.

Proprio le educatrici, ancora maggiormente presenti nel mondo dell'educazione, sono condotte però, nel conseguire questo compito, a molteplici contraddizioni. Se da una parte le dinamiche contemporanee mostrano come esse stesse, nella perdita attuale di riferimenti e nel tentativo di vivere nuovi modelli di donne, corrono il rischio di ribadire comunque le associazioni sopra mostrate e dunque la subalternità femminile; dall'altra, quelle professionali le vedono – oltre che come adulte o giovani adulte, oggi perlopiù in "crisi" (Palmieri, 2012) – come professioniste appunto, responsabili di progetti di cambiamento, capaci di guardare al futuro, anche in termini identitari, di possibilità femminili e di relazioni nuove tra generi. Tuttavia, se lo stesso futuro appare oggi in generale imprevedibile, per le educatrici un'ulteriore difficoltà sta nel proporre altro da ciò che, più o meno consapevolmente, hanno appreso nei rapporti con le donne (e gli uomini) delle generazioni precedenti (Callari Galli, 1988) e nei territori – segnati peraltro da storie migratorie differenti, caratterizzanti i rapporti tra i generi e le generazioni (Campani, 2000) – che hanno rafforzato (e rafforzano) il loro *essere per gli altri* e la dimensione del *sacrificio naturalmente femminile*. Una delle donne intervistate per il lavoro in corso, rappresentante la "generazione-cerniera" (tra le "nonne" e le "figlie"), ha esplicitato in modo evidente proprio questa riproposizione tra donne, sottolineandone anche le fatiche emotive.

"l'unica cosa che secondo me mi ha influenzato è questo essere devota al sacrificio, che secondo me non è così positivo, questo proprio essere devota al sacrificio. Io mi devo sacrificare, come si dice? L'animale sacrificale... Ecco! Questo no, questo non mi piace! Questo, dentro di me sento, sento questo tarlo del sacrificio, che sicuramente mi ha trasmesso lei. Ed essere così sacrificale, a volte ti porta veramente a metterti sulle spalle situazioni più grosse di te, che se non sei così forte, ti schiacciano! E questo è quello che succede a me! [...] mia mamma appunto, è molto più forte, reagisce a queste situazioni in maniera, non so, più, in maniera più determinata, non lo so. Invece a volte io mi sento proprio schiacciata. E questa è una cosa che lei mi ha trasmesso di cui non sono grata." (T3-Int.MF1)

Un'altra contraddizione che le educatrici sono chiamate a vivere è quella relativa al tempo, o meglio ai *tempi* (Leccardi, 2009). Se, da una parte, infatti il linguaggio globale (Ungaro, 2001, p. 74-78) chiede a chiunque di vivere un tempo accelerato, necessario per restare al passo con i cambiamenti; la tradizione, come si è visto ancora influente, chiede alle donne, in diverse forme (istituzionali, pubbliche o legate alla comunicazione di massa), di essere anche madri e di vivere tempi diversi: lenti, inerenti la cura e la relazione. Tempi che per le educatrici, se madri, diventano di doppia natura: connessi all'ambito privato e a quello lavorativo. Tutto ciò le renderebbe così *disobbedienti* alla

norma sociale dell'accelerazione e della produttività in maniera altrettanto duplice. Facendo esplicito riferimento alla campagna del Fertility Day, si può sostenere poi come questa, ricordando alle donne la loro *funzione materna*, le responsabilizzi (colpevolizzi?) in relazione all'invecchiamento demografico, legandole così, con il laccio della loro possibilità biologica, allo sviluppo del paese e tralasciando invece le competenze da loro acquisite nel tempo e nella loro storia, in favore piuttosto di una riproposizione della *naturalità femminile*.

Anche l'educazione alla *colpa*, di cui si trova traccia in questa stessa campagna, risulta essere un retaggio del passato e nello specifico della cultura cattolica (Ulivieri, 1997). È infatti Eva il secondo modello, dopo Maria di Nazareth, che rimane in maniera pervasiva come offerta cattolica alle donne, le quali, identificandosi in essa, possono espiare il proprio peccato originale ponendosi a servizio di altri (Miriano, 2013, p.93).

Sostenere la (connaturata) colpa femminile, in vari discorsi pubblici oltre che privati, contribuisce a sottolineare la *debolezza* della donna, la sua vulnerabilità, instabilità e dunque l'inevitabile subordinazione. Questa tuttavia, riconosciuta esplicitamente in culture altre, che arrivano in Italia e che vengono percepite come arretrate e maschiliste, in antitesi a quella occidentale, è invece negata – legittimata – nella cultura dei territori d'arrivo delle popolazioni accusate (Dominijanni, 2016). La stessa subordinazione, come si è visto, è però presente (in varie forme, più o meno visibili) e influente anche nei contesti di vita quotidiana che associano ancora la donna all'accudimento, al corpo, al materno. Ciò ha poi dei risvolti importanti anche in ambito economico, da sempre abbinato allo spazio pubblico e agli interessi maschili (Parricchi, 2016), lontani dal domestico e dai compiti di cura, che, spostandosi dal privato al sociale, faticano comunque a slegarsi dal mondo esclusivamente femminile. Legame questo che continua a riproporre, in accordo con un welfare fondato sul modello delle solidarietà familiari e parentali (Naldini, 2002), uno scarso riconoscimento delle competenze professionali delle donne, soprattutto di quelle che, per professione appunto, si occupano proprio di cura ed educazione, compiti percepiti ancora come naturalmente femminili.

Le donne di oggi tuttavia non sono indifferenti alle nuove possibilità di realizzazione economica e vengono definite, anche per questo, *acrobate*. Donne che cercano (perlopiù in maniera individuale, basandosi sulle personali risorse e strategie) un equilibrio tra due modelli: della *donna romantica*, fedele alla tradizionale della donna-madre, e della *donna post-moderna*, giovane e attiva, rispondente a tutte le aspettative che su di lei vengono riversate, tanto dal mondo del privato quanto del sociale. Se una possibile deriva del primo modello vede la delegittimazione in quanto donna di chi prepone all'essere madre il lavoro; quella del secondo può prevedere invece l'omologazione alle regole del maschile. Ciò limiterebbe le possibilità di portare saperi alternativi in ambienti di potere da sempre associati all'uomo, conducendo le stesse donne ad adattarsi piuttosto all'ordine gerarchico esistente (Santolini, Militello in Bignardi, 2009). Non abbandonando del tutto l'idea della tradizione e aderendo alle logiche maschili, le *donne acrobate* corrono così il rischio di illudersi intorno all'infallibilità femminile. Tra queste diverse spinte e possibili derive si snoda, spesso in maniera improvvisata e solitaria, la loro quotidianità: delle femminilità contemporanee e, come tali, anche delle educatrici (Rosci, 2010).

Esse, operando per il cambiamento, devono provare a muoversi in ambito privato eppure sociale; in un contesto dove il futuro è incerto e imprevedibile, precario e denso di responsabilità, alle quali pare necessario rispondere per riconoscersi ed essere



riconosciute in quanto donne dell'oggi e per far fronte all'attuale dispersione identitaria (Bauman, 2003). Loro stesse sono condotte a pensare il futuro, a sostenere un pensiero di trasformazione, previsto e legittimato per le storie altrui con cui entrano in contatto, ma difficilmente realizzabile (in autonomia) per quanto riguarda le questioni di genere. Se non accompagnate nella rielaborazione, infatti, le stesse educatrici saranno portate a riprodurre ciò che hanno vissuto in prima persona (Dello Preite, 2016; Guerrini, 2016). Il pensiero di trasformazione, inoltre, appare anche difficilmente anticipabile per se stesse, per il proprio percorso personale e professionale, all'interno del quale viene richiesta sempre maggior *flessibilità*. Devono infatti tener conto, nella loro quotidianità, della costitutiva imprevedibilità del lavoro educativo, perché generalmente connesso a bandi e a progetti a tempo, e dell'insicurezza economica a cui pare essere legato, perché erogato attraverso contratti spesso altrettanto a tempo che implicano instabilità per i e le lavoratrici. La flessibilità per le educatrici donne è però maggiore: non solo poiché inserite in un contesto contemporaneo che richiede in generale di essere flessibili e per la natura costitutiva del lavoro educativo (Tramma, 2003) o le condizioni di poco prestigio in cui oggi versano i servizi e i progetti in quest'ambito (Saraceno, 2013, p.116), ma proprio perché donne, viste come potenzialmente madri e interessate al Gender Gap, che oggi appare più elevato proprio nei servizi (Ricciardi, 2016). Se anche poi il modello del *male-breadwinner* venisse totalmente sostituito da quello dell'*aiutante* (Della Puppa, Miele, 2012), la permanenza dell'idea diffusa di cura come prevalentemente femminile e la svalutazione economica del mondo dell'educazione, non garantirebbero una facile identificazione maschile con la figura professionale dell'educatore, che rimarrebbe così legata ancora alla donna, bloccata in un gioco di rimandi svalutanti che si rafforzano reciprocamente. In questo gioco di rimandi e rispecchiamenti poi si inserisce anche la tendenza, soprattutto della "tradizione cattolica", a sostituire l'educazione professionale con quella volontaria. Mentre però il volontario uomo vede con più facilità rafforzata la propria identità all'interno della "comunità cristiana", per le donne la volontarietà si traduce in oblatività, favorendo così una maggior dimenticanza di sé in favore piuttosto di una noità in cui l'io si viene a sciogliere. La *debolezza del mondo dell'educazione* si traduce in *debolezza sociale* di operatori e operatrici, ai quali tuttavia viene chiesto di essere e farsi punti di riferimento solidi per altri/e momentaneamente a loro affidati. Debolezza questa che inevitabilmente fa da specchio a un'altra idea più diffusa di una *debolezza identitaria* connessa all'essere donne. Queste però, se educatrici, vedono estendersi la responsabilità di cui sopra dall'ambito familiare, che permane prevalentemente al femminile (Saraceno, 2013), a quello del sociale. È evidente dunque come la complessità e le contraddittorietà contemporanee che si combinano insieme ai frammenti solidi della tradizione, da cui pure le educatrici ricavano apprendimenti per la loro stessa identificazione, abbiano delle ricedute significative anche sulla strutturazione dell'identità professionale. Dai *problemi identitari* contemporanei che vedono il fluidificarsi di ancoraggi sociali ben definiti (Bauman, 2003, pp.24-25), si giunge così a un *problema di identità delle professioni di cura* (Seveso, 2000, p. 130), che, in maniera non sempre problematizzata, permangono come femminili e svalorizzate nella loro funzione sociale.

### 3. “L’essere educatrice” appreso nel mondo dell’educazione

Se da una parte il mondo dell’educazione si propone di aprire delle alternative intorno alle questioni di genere, di condurre giovani donne e uomini allo sviluppo creativo delle personali possibilità e all’obbedienza e rispetto verso se stesse/i, piuttosto che ai molteplici messaggi proposti dai territori contemporanei; dall’altra, come anticipato, questo rafforza stereotipi e modelli prestabiliti. L’*educazione* (anche professionale) *di genere* rischia, infatti, di sfociare nella *socializzazione di genere*, nel processo attraverso il quale si consolidano ruoli e aspettative legate ai personali talenti (della donna e dell’uomo), confacenti nello specifico alle attenzioni femminili alla cura, al corpo e, dall’altra parte, alla mente maschile (Leonelli, 2011).

Come ha sostenuto Gabriella Seveso poi, nonostante la scelta di una professione di cura nasconda generalmente un’identificazione della propria appartenenza al genere femminile “come marcata dalla maggiore propensione al rapporto con gli altri” (Seveso, 2000, p. 131) e un tentativo di auto ed etero riconoscimento di sé in quanto donna, all’interno di servizi e progetti educativi si assiste non di rado a una svalutazione delle qualità femminili, percepite perlopiù come poco professionali. Questo genera – oltre che confronti alle volte conflittuali tra diverse soggettività di donne, ad esempio educatrici e madri (Seveso, 2000, pp. 129-135), che si contendono il potere della cura e la dipendenza di colui/colei che curano (dipendenza che ricorda la figura della personale importanza, utilità, esistenza) – anche uno scarso riconoscimento della figura educativa femminile più in generale. Svalutazione questa che giunge, tanto da parte dell’istituzione, che predilige la figura maschile soprattutto nei ruoli di potere, quanto dei destinatari, che richiedono sempre più anche una riflessione interculturale.

“una donna che si presenta come educatrice in una famiglia per esempio straniera ultimamente è un problema, perché ci sono delle etnie che alla donna non riconoscono certi ruoli. Quando io ho fatto la coordinatrice in questo centro, per due anni, c’è stato il problema delle famiglie islamiche, per esempio, dove [...] il padre non mi rivolgeva la parola e gli dispiaceva dovermi dare la mano per parlare con me di suo figlio e di sua figlia. Cioè, c’è anche un discorso culturale che va, in qualche modo, adesso più che mai, conosciuto e affrontato. Per cui io mi sono anche presa, ovviamente, i miei spazi per conoscere, per capire di più.” (T1- Int.EDF3)

Il mondo dell’educazione, ancora maggiormente abitato da donne, è un mondo però in cui si parla di educatori e poco di educatrici; è un mondo in cui le educatrici (in risonanza con quanto accade nei territori della contemporaneità) sono condotte all’aggiornamento, a mostrarsi efficaci e all’altezza dei cambiamenti. Sono inoltre chiamate a ciò nella difesa dello spazio a loro sempre affidato eppure ora *minacciato* dalla presenza di colleghi uomini, in alcuni casi richiesti con enfasi dallo stesso mondo dell’educazione proprio perché maschi. Esemplificativa, in questa direzione, è la testimonianza lasciata nel 2012 sul blog di pedagogisti/e, Bivio Pedagogico:

“Il dubbio è che, nell’immaginario diffuso, prima venga il maschio, il genere e poi l’educatore e che, di fronte alla scarsità di uomini in ambito educativo-professionale, ci sia il rischio di mettere in secondo piano le competenze e le pertinenze. Quando un’equipe psico-sociale mi chiede un educatore maschio per accompagnare un minore, inserito in una situazione familiare multiproblematica, a me sorge il dubbio che si stia dicendo “basta che sia

maschio” mettendo davvero in secondo piano le competenze educative. In questa convocazione non penso ci sia solo un appiattimento conformista, ma anche un’urgenza, che va oltre il pedagogico e che richiama l’assenza di figure maschili disponibili ad assumersi fino in fondo le proprie responsabilità educative” (dal blog Bivio Pedagogico, 2012).

Se però all’interno dei percorsi formativi in Scienze dell’Educazione (e poi nel mondo dell’educazione) lo squilibrio di genere permane, è probabile che proprio le donne (più o meno consapevolmente) tentino ancora di strutturarsi e di rispondere in maniera coerente ai dover-essere femminili tradizionali, tuttora presenti, come si è visto, anche nella contraddittorietà e complessità dei territori contemporanei. Questi stessi retaggi della tradizione, che legano la *cura*, l’*educazione* e il *servizio* alla donna, a una dimensione naturale e nello specifico alla capacità biologica femminile dell’essere madre, si ritrovano inoltre nella storia del lavoro educativo. A partire dal Medioevo infatti, il compito educativo era perlopiù assolto dalla famiglia e dalla chiesa, che per prima, attraverso i suoi contesti territoriali (congregazioni prima e oratori poi), ha tentato di affiancarsi ai genitori (nello specifico alle madri) per rispondere alle esigenze tanto di alfabetizzazione, quanto assistenziali, rivolgendosi soprattutto ai e alle giovani in crescita. Con la rivoluzione industriale e la nascita delle prime città moderne però l’educazione cambiò volto: oltre all’intervento di tipo vocazionale dei religiosi e a quello “naturale” delle madri, si iniziò ad avere un’educazione a servizio dello Stato, il cui obiettivo era quello di prendersi cura della società, allontanando dalle città, attraverso un controllo costante, coloro che erano visti e definiti come anormali e quindi pericolosi per la sopravvivenza e il progresso dei centri industriali (Villa, 2008, pp. 22-28). Proprio da queste fasi storiche hanno origine alcuni stereotipi, che hanno dato vita al binomio *cura-controllo* e che, ancora oggi, aleggiano all’interno (oltre che all’esterno) dello stesso contesto educativo, influenzandone così l’immaginario comune. Da una parte si ha l’idea che educatrici ed educatori scelgano di essere tali per dar voce alla propria predisposizione. Per questo motivo forse il mondo educativo vede in numero significativo donne e religiosi occuparsi, apparentemente in modo naturale, di altri: le prime in quanto potenzialmente madri, i secondi invece per vocazione, fatto altrettanto “naturale”, personale ed esclusivo, non trasmissibile o apprendibile attraverso la formazione. Dall’altra parte però, in connessione al ruolo che l’educazione ha assunto nelle società moderne, ha vita lo stereotipo che lega la figura educativa alla funzione sociale di controllo, contenimento e potere; caratteristiche da sempre associate alla virilità dell’uomo maturo, alla figura paterna (Bellassai, 2011). È così che, anche in ambito educativo, il materno, richiamante la cura dell’infante, viene a coincidere con il femminile e l’*essere donna*, e il paterno invece con il maschile, l’*essere uomo*. È dunque dove si percepisce la necessità di controllo e contenimento (con gli adolescenti ad esempio o con altri destinatari dell’intervento educativo considerati più marginali) che la presenza maschile viene privilegiata (contesa), nonostante presente nel mondo dell’educazione in numero decisamente inferiore rispetto a quella femminile. L’idea di una *predisposizione naturale* (non professionale e con valore sociale) femminile alla cura, come anticipato, per quanto connessa a stereotipi e tradizioni (a storie segnate da educazione informale), è tutt’oggi portata avanti anche dalle stesse educatrici (Dello Preite, 2016; Guerrini, 2016). È nuovamente un’educatrice, infatti, ad affermare:

“io credo ci sia anche una predisposizione [...] certi lavori vengono scelti perché qualcuno ce li ha, tra virgolette, nel DNA [...] una predisposizione...

quasi biologica, al di là che si sia donne o uomini, però anche quello secondo me credo che abbia il suo peso. [...] Allora io sono convinta che ci sia una predisposizione dovuta proprio a come siamo fatte fisiologicamente, biologicamente e quindi di conseguenza credo anche a livello intellettuale, emotivo, abbiamo sicuramente una sensibilità che è diversa. [...] Però sono anche convinta che, a livello proprio emotivo, sensibile, psicologico, insomma gli uomini e le donne sono diversi... su questo non ho dubbi!" (T1-Int. EDF3)

Lo scarso riconoscimento sociale di cui godono le educatrici e il mondo educativo (da esse maggiormente abitato) può essere dunque attribuito, non solo all'origine storica, ma anche a questa connessione con un ruolo percepito (e auto-percepito) come naturale, molto più che come professionale. Lo scarso *riconoscimento sociale* si traduce facilmente in scarso *riconoscimento economico*, ma in forte *riconoscimento identitario*: riconoscimento di sé in quanto donna. Questo rafforza l'idea che la donna si occupi degli altri per natura, piacere, predisposizione, non per professione e competenza. Così facendo si allontana nuovamente dalle educatrici l'idea di un rapporto consapevole ed efficace con il sapere, ma anche con il denaro, compenso necessario per soddisfare le proprie necessità e riconoscimento adeguato per la personale competenza e professionalità (Parricchi, 2016).

La presenza maggiore di donne in educazione ha poi inevitabilmente molteplici ricadute informali. In prima battuta rafforza una *pedagogia dell'esempio* femminile (Ulivieri, 1997), legata a una tradizione che vuole le donne dipendenti e connesse al saper fare più che capaci nelle pratiche di pensiero e riflessione. Un'altra conseguenza di questa sproporzione (che si alimenta in un circolo vizioso tra mondo dell'educazione e del sociale) coincide con il rafforzamento di stereotipi e immaginari diffusi, connessi non solo alle donne ma anche alla stessa educazione. Contesto, quello educativo, visto come di subordine rispetto agli ambiti tecnici e tecnologici, che rendono la stessa pedagogia poco riconosciuta nella sua validità scientifica. Proprio la pedagogia, poi, si trova nell'attuale a essere in crisi nella sua autonomia di pensiero sull'educare, appannaggio non più solo di esperte/i (Tramma, 2015). Tutti i soggetti – luoghi o persone di riferimento che nell'oggi paiono in aumento (Brambilla, De Leo, Tramma, 2014) –, presenti sui territori e sempre meno controllabili dalla pedagogia ufficiale, sono portatori di un potere educativo, che concorre a delineare quella *socializzazione di genere* che in parte si è provato a evidenziare. Ciò non può che confermare l'*inefficacia femminile* delle educatrici che, abitanti della contemporaneità, rischiano di vivere in maniera fallimentare le molteplici richieste a loro rivolte, in quanto donne, ma anche in quanto professioniste, che si trovano a contrastare un potere educativo informale sempre più forte, spesso difficilmente leggibile anche da loro, isolate (e isolati) nella rielaborazione dei vissuti. La crisi economica che colpisce anche gli enti che si occupano di educazione, porta infatti questi stessi a lavorare sull'emergenza e a ridurre/eliminare le formazioni e le supervisioni pedagogiche, limitando così il potenziale della stessa educazione intenzionale.

Ancora una volta, dunque, numerose paiono essere le contraddizioni dentro le quali, gli educatori, ma soprattutto le educatrici, donne della contemporaneità e professioniste del sociale, devono strutturarsi e orientarsi, senza smarrirsi, per la costruzione di sé, in quanto presenze femminili attuali e in quanto educatrici per professione e non propensione.

#### 4. Possibilità per la formazione

Davanti a questa doppia dequalifica delle educatrici, intrecciata con la svalutazione femminile e dei saperi da sempre affidati esclusivamente alle donne (Mortari, 2006), appare necessario che la formazione di base per operatrici/ori del sociale, avente l'obiettivo di formare professioniste/i attenti alle dinamiche di apprendimento, strutturi esperienze orientate all'acquisizione di consapevolezza sulla storia di formazione – letta nelle sue dinamiche informali – singolare e allo stesso tempo collettiva; stimoli una riflessione sulla reciprocità, sulla professionalità della cura, sull'opportunità di riconoscerla come una dimensione plurale e di dialoghi molteplici. Queste possibili attenzioni formative potrebbero sostenere personalità educative femminili (maschili) – a cui altre/i faranno poi riferimento – più consapevoli e riconoscenti la complessità dell'esistenza di donne e uomini; potrebbero poi attivare quella che Cristina Palmieri ha definito *cura dell'esperienza educativa* (Palmieri, 2011). Essa, svincolandosi dall'accudimento materno e dalla regola maschile, integra le due dimensioni e le amplifica, riconnettendole alla figura educativa generale. Si attiva poi nei confronti dei e delle destinatarie dell'intervento educativo su più livelli: concreto, riflessivo e meta-riflessivo, ponendo quindi l'attenzione sulla *relazione*; sui *mediatori*<sup>12</sup> e sulla dimensione di *finzionalità*, che connota l'educazione come esperienza protetta in cui si apprende della vita rileggendola in uno spazio altro, costruito *ad hoc*; come pure sugli *strumenti* che sostengono l'azione e la riflessività delle stesse educatrici ed educatori. Tra questi: la formazione, la consulenza e la supervisione, efficace sostegno alla professionalità educativa (Oggoni, 2013).

È possibile infine intravedere un ulteriore passaggio: da un'ri-appropriazione pedagogica delle *prospettive di genere*, che – entrando nei “crinali in ombra” e leggendo i risvolti di una questione che “giace [...] nelle piaghe dell'esperienza educativa” e segna le biografie (soggettive e collettive) (Marcialis, 2004, p. 159) – mettono in luce dinamiche svalORIZZANTI il femminile e il mondo dell'educazione, si può giungere a un maggiore riconoscimento e riqualificazione della stessa professione educativa, da valorizzare nella sua utilità sociale<sup>13</sup> (Oggoni, 2014). Un campo della ricerca universitaria potrebbe quindi essere quello che prova a ri-considerare i concetti di cura e di educazione, slegandoli dalla naturalità femminile e connettendoli invece a una professionalità più ampia, attraverso tanto un'autocritica e un'auto-riflessione, quanto una re-impostazione didattica e formativa, più aderente alle necessità e alla realtà educativa esterna (in entrata e in uscita) alle stesse aule universitarie.

Quello che qui si propone quindi, partendo da una prospettiva di genere e da una riacquisizione di questa all'interno della stessa formazione di base per le e gli educatori, è un percorso che chiama in causa la loro formazione in modo radicale, la interroga e ne rende visibili alcune mancanze che permangono e che, più o meno consapevolmente,

---

<sup>12</sup> Secondo Cristina Palmieri in educazione si può parlare di “arte del mediare”; dove mediare comporta la possibilità di frapporre uno spazio tra chi sta apprendendo, sta crescendo, e l'ambiente in cui esso vive: una sorta di “cuscinetto” animato da pratiche, esperienze, persone, simboli e linguaggi, in grado di dare avvio a processi di scoperta personale, che consentano al tempo stesso di stare in una struttura sociale condivisa. Si danno quindi, attraverso la cura dei mediatori, le possibilità di aprire campi d'esperienza e di curare la stessa esperienza educativa.

<sup>13</sup> Su questo si veda anche quanto richiesto dalla rete nazionale degli operatori sociali, reNOS (Cfr. <https://retenazionaleoperatorisociali.noblogs.org/>, data ultima di consultazione: 6 dicembre 2016).

vengono portate avanti dalle stesse educatrici, prima di tutto donne, figlie della tradizione e della contemporaneità. Tra queste mancanze è annoverabile la carenza di corsi in *Pedagogia di genere* nella formazione per educatrici ed educatori, utili invece per riflettere sui messaggi promossi nella quotidianità, che più o meno consapevolmente sostengono ed educano a una svalutazione del femminile e di tutto ciò che a esso è associato, compreso dunque il mondo dell'educazione. Una *formazione critica* è quindi indispensabile soprattutto nel tentativo di interrompere la riproduzione (promossa dalle stesse operatrici del sociale) di quella che Valeria Fedeli ha definito errata "grammatica dei sentimenti" (Pasolini, 2014), che ancora chiude i e le giovani donne e uomini in crescita in gabbie fisse, escludenti la complessità del proprio essere.

In accordo con Silvia Leonelli dunque si pensa che "Educazione di genere e Pedagogia di genere sono ambiti che dovrebbero essere di pertinenza della formazione iniziale e in servizio di tutti i professionisti dell'educazione, per le loro potenzialità di trasformazione culturale e sociale" (Leonelli, 2011). Proprio il corso di laurea in Scienze dell'Educazione infatti, attraendo in misura maggiore le donne, può aprire una riflessione sulle *storie di formazione* (femminili e maschili) e sostenere un'interruzione nella riproduzione di disuguaglianze. A partire da una riappropriazione consapevole dei propri vissuti (singolari e collettivi), educatrici ed educatori possono così divenire strumenti nella relazione educativa con altre donne/uomini; capaci di aprire riflessioni, pensiero critico e legittimazioni nuove. Le stesse educatrici dunque potrebbero proporre momenti di rielaborazione, avendo riflettuto, loro per prime, sull'educazione diffusa negli ambienti di vita quotidiana: sull'oratorio, territorio dal quale molte studentesse (studenti) arrivano con un'esperienza formativa in esso, passata o ancora in corso; sulle trasmissioni intergenerazionali; sui contesti, segnati da storie di migrazione e femminilità differenti, dai quali esse stesse spesso giungono e nei quali molto probabilmente andranno a inserirsi in fase successiva come professioniste.

Da ultimo quindi si sostiene la necessità per la ricerca pedagogica di continuare a esplorare i *saperi di genere*, che non riguardano solo *altri*, donne e uomini destinatari degli interventi educativi, ma lo stesso mondo dell'educazione e la società tutta, che ancora – in modo silenzioso e contraddittorio, ma determinante – promuove modelli relazionali tradizionali, educanti le stesse/i (futuri o meno) educatrici ed educatori a una "vita inconsapevole [...], programmata, condizionata" (De Mello, 1995, pp. 76-77).

## Bibliografia

AA.VV. (2012), Testimonianze di educatori ed educatrici dal blog Bivio Pedagogico, disponibili al sito: <http://biviopedagogico.wordpress.com>, data ultima di consultazione: 6 novembre 2012.

Anolli L. (2004), *Psicologia della Cultura*, Bologna: Il Mulino.

Anolli L. (2006), *La mente multiculturale*, Roma-Bari: Laterza.

Bauman Z. (2003), *Intervista sull'identità* (a cura di Benedetto Vecchi), Roma-Bari: Laterza.

Bellassai S. (2010), Dalla trasmissione alla relazione. La pedagogia della mascolinità come riposizionamento condiviso nella parzialità di genere in C. Gamberi, M. A. Maio, G. Semi (a cura di), *Educare al Genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Roma: Carocci.

Bellassai S. (2011), *L'invenzione della virilità. Politica e immaginario maschile nell'Italia contemporanea*, Roma: Carocci.

Bignardi P. (2009), *Donne. 10 storie di oggi*, Brescia: La Scuola.

Bourdieu P. (1998), *Il dominio maschile*, Milano: Feltrinelli.

Brambilla L., De Leo A., Tramma S. (a cura di) (2014), *Vite di città. Trasformazioni territoriali e storie di formazione nel quartiere Bicocca di Milano*, Milano: FrancoAngeli.

Brambilla L. (2016), *Divenir donne. L'educazione sociale di genere*, Pisa: ETS.

Brunori P., Peirone M., Poffa F., Ronda L. (2006), *La professione di educatore. Ruolo e percorsi formativi*, Roma: Carocci.

Callari Galli M. (1988), "I sottili percorsi dell'educazione ai ruoli sessuali", *Publications de l'École française de Rome*, 104, 1: 109-122.

Campani G. (2000), *Genere, etnia e classe. Migrazioni al femminile tra esclusione e identità*, Pisa: ETS.

Codrignani G. (2013), "Se le donne potranno aiutare la chiesa...", *Koinonia-Forum*, 367, testo disponibile al sito: <http://www.teologhe.org/>, data ultima di consultazione: 14 giugno 2016.

Connell R. (2002), *Questioni di genere*, Bologna: Il Mulino.

Dei M. (2002), *Sulle tracce della società civile. Identità territoriale, etica civica e comportamento associativo degli studenti della seconda superiore*, Milano: FrancoAngeli.

Della Puppa F., Miele F. (2012), *Maschilità tra pubblico e privato. Disuguaglianze di genere nel lavoro di cura e modelli di maschilità a confronto*, in E. Bellè, B. Poggio, G. Selmi (a cura di), *Attraverso i confini del genere. Atti del convegno*, Secondo convegno nazionale del Centro Studi Interdisciplinare di Genere, Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale, Trento, testo disponibile al sito: <http://events.unitn.it/genereconfini>), data ultima di consultazione: 4 dicembre 2016.

Dello Preite F. (2016), *“Genere e formazione. Esiti e prospettive di una ricerca-azione nelle scuole dell’infanzia”*, Intervento al Convegno Nazionale Siped, 28 ottobre 2016, Lecce.

De Mello A. (1995), *Scopri te stesso e riprenditi la vita. Messaggio per un’aquila che si crede un pollo. La vita è qualcosa che ci accade mentre siamo impegnati a fare altri progetti*, Segrate (MI): Piemme.

Dominijanni I. (2016), *“L’indice di Colonia”*, *Internazionale*, testo disponibile al sito: <http://www.libreriadelledonne.it/lindice-di-colonia/>, data ultima di consultazione: 4 dicembre 2016.

Forgacs D. (2015), *Margini d’Italia. L’esclusione sociale dall’unità a oggi*, Roma-Bari: Laterza.

Guerrini V. (2016), *“Differenza di genere e formazione scolastica. Nuove prospettive per docenti e studenti/sse”*, Intervento al Convegno Nazionale Siped, 28 ottobre 2016, Lecce.

Iori V. (1996), *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, Firenze: La Nuova Italia.  
Leccardi C. (2009), *Sociologie del tempo. Soggetti e tempo nella società dell’accelerazione*, Roma-Bari: Laterza.

Leonelli S. (2011), *“La Pedagogia di genere in Italia: dall’uguaglianza alla complessificazione”*, *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Pedagogia di genere*, 6, 1, testo disponibile al sito: <https://rpd.unibo.it/article>, data ultima di consultazione: 4 dicembre 2016.

Marcialis P. (2004), *Differenze di genere. I due lati della formazione*, in A. Rezzara, S. Olivieri Stiozzi (a cura di), *Formazione clinica e sviluppo delle risorse umane*, Milano: FrancoAngeli.

Miriano C. (2013), *Sposati e sii sottomessa. Pratica estrema per donne senza paura*, Venezia: Sonzogno.

Mortari L. (2006), *La pratica dell’aver cura*, Milano: Mondadori.

Murgia M. (2011), *Ave Mary. E la chiesa inventò la donna*, Tornino: Einaudi.



Naldini M. (2002), "Le politiche sociali e la famiglia nei Paesi mediterranei. Prospettive di analisi comparata", *Il Mulino – Rivisteweb, Stato e Mercato*, 64, 1: 73-99.

Ogginoni F. (2013), *La supervisione pedagogica*, Milano: FrancoAngeli.

Ogginoni F. (2014), *Il profilo dell'educatore. Formazione e ambiti di intervento*, Roma: Carocci.

Palmieri C. (2011), *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*, Milano: FrancoAngeli.

Palmieri C. (a cura di) (2012), *Crisi sociale e disagio educativo. Spunti di un ricerca pedagogica*, Milano: FrancoAngeli.

Parricchi M. (2016), "Formazione e parità di genere a scuola nella prospettiva delle Financial Literacy", Intervento al Convegno Nazionale Siped, 28 ottobre 2006, Lecce.

Pasolini C. (2014), Intervista a Valeria Fedeli – "Educare contro gli stereotipi di genere fin dai banchi di scuola", testo disponibile al sito: <http://www.repubblica.it>, data ultima di consultazione: 4 dicembre 2016.

Ricciardi R. (2016), "Differenze di genere, la paga delle donne resta più bassa del 10,9%", testo disponibile al sito: <http://www.repubblica.it>, data ultima di consultazione: 4 dicembre 2016.

Rosci E. (2010), *Mamme acrobate*, Milano: Rizzoli.

Ruspini E. (2003), *Le identità di genere*, Roma: Carocci.

Saraceno C. (2013), *Il welfare. Modelli e dilemmi della cittadinanza sociale*, Bologna: Il Mulino.

Seveso G. (2000), *Per una storia dei saperi femminili*, Milano: Unicopli.

Tramma S. (2003), *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Roma: Carocci.

Tramma S. (2009), *Che cos'è l'educazione informale*, Roma: Carocci.

Tramma S. (2010), *Pedagogia Sociale*, Milano: Guerini.

Tramma S. (2015), *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*, Roma: Carocci.

Ulivieri S. (1997), *Educare al Femminile*, Pisa: ETS.

Ungaro D. (2001), *Capire la società contemporanea*, Roma: Carocci.

Viggiani G. (2010), "La performatività del genere", testo disponibile al sito: <http://www.archivio.formazione.unimib.it>, data ultima di consultazione: 21 novembre 2016.

Vigliani F. (2016), *L'altra verginità*, Torino: Rosenberg & Sellier.

Villa L. (2008), *Il lavoro pedagogico nei servizi educativi. Tra promozione, controllo e protezione*, Milano: FrancoAngeli.

Volpato C. (2013), *Psicosociologia del maschilismo*, Roma-Bari: Laterza.

Weber C. (2004), *Inventare se stesse. Adolescenti sulla soglia della civiltà planetaria*, Roma: Meltemi.

### **Codici interviste**

T1-Int.EDF1: Dal primo lavoro di tesi e ricerca (T1) è stata riportata parte dell'intervista a un'educatrice donna, con esperienza prevalente nell'ambito della salute mentale.

T1-Int.EDF2: Dal primo lavoro di tesi e ricerca (T1) è stata riportata parte dell'intervista a un'educatrice donna, con esperienza prevalente in ambito scolastico.

T1-Int.EDF3: Dal primo lavoro di tesi e ricerca (T1) è stata riportata parte dell'intervista a un'educatrice donna, con esperienza prevalente nell'ambito dell'aggregazione giovanile.

T2-Int.EDF1: Dal secondo lavoro di tesi e ricerca (T2) è stata riportata parte dell'intervista a un'educatrice donna, con esperienza negli ambiti dell'Intercultura e dei minori e territorio.

T3-Int.MF1: Dal lavoro in corso (T3) è stata riportata parte dell'intervista a una donna dalle origini pugliesi, di cui è stata intervistata tanto la madre, quanto la figlia.

# TIPIZZAZIONE MUSICALE DI GENERE E SEGREGAZIONE FORMATIVA E OCCUPAZIONALE: IL CASO DEL FLAUTO TRAVERSO IN ITALIA

*Clementina Casula*

## 1. Introduzione. L'origine delle diseguglianze nel campo musicale

La rilevanza comunemente attribuita nel campo della musica colta occidentale a talento, creatività, genio nel determinare i percorsi formativi e professionali dei musicisti ostacola una lettura della variabilità di tali percorsi in termini che non siano prettamente biografici. L'etnomusicologia e la sociologia, nel rimarcare la natura sociale delle funzioni, delle strutture e del valore della musica evidenziano invece la dimensione collettiva e organizzata dei "mondi dell'arte" e il carattere storicamente e geograficamente radicato e incorporato dei saperi codificati nei sistemi musicali (Blacking, 1977; Becker, 1982; Kingsbury, 1988; De Nora, 1995; Di Maggio, 2009). Ciò consente di studiare il tema delle differenze educative e lavorative in campo musicale inserendolo nel più ampio dibattito sulla relazione tra processi di definizione e legittimazione dei saperi e processi di produzione e riproduzione delle diseguglianze sociali (Bourdieu, 1979; Coulangeon, 2004; Jeanpierre, 2012).

Da tale prospettiva assume particolare rilevanza lo studio della segregazione formativa ed occupazionale nel campo musicale (Green, 1997; Ravet e Coulangeon, 2003; Menger, 2009; Luciano e Bertolini, 2011), fortemente segnata dalla tipizzazione di genere delle pratiche musicali (Steblyn, 1995; Macleod 2001; Abeles, 2009). L'articolo intende contribuire al dibattito indagando, attraverso l'analisi di evidenze statistiche ed empiriche, sulla relazione esistente tra tipizzazione di genere e segregazione formativa ed occupazionale del flauto in Italia<sup>1</sup>. A tal fine, il secondo paragrafo presenta alcuni cenni storici sulla tradizione culturale all'interno della quale si radicano le associazioni di genere nella musica colta occidentale; il terzo considera l'evoluzione storica di tali associazioni seguendo la dinamica delle iscrizioni nei Conservatori di musica italiani dal Novecento a oggi; il quarto approfondisce il caso del flauto, strumento a lungo precluso al genere femminile, al quale è oggi prevalentemente associato, verificando presenza e rilevanza di fenomeni di segregazione di genere nei contesti formativi e lavorativi in cui si realizzano i percorsi di flautisti e flautiste in Italia. Le conclusioni riflettono sul fatto che le traiettorie che conducono le donne italiane a diventare flautiste risultano ancora oggi - sebbene in misura decisamente minore rispetto al passato - ostacolate da forme normalizzate e nascoste di discriminazione, incorporate nelle culture organizzative di istituzioni storicamente maschiliste: si tratta di ostacoli che non riguardano i loro talenti o competenze individuali, bensì la loro appartenenza al genere femminile.

---

<sup>1</sup> I risultati dell'analisi fanno parte di una ricerca più ampia dell'autrice sul campo dell'alta formazione musicale in Italia, che a partire da una prospettiva neoinstituzionalista (Powell e DiMaggio, 1991) adotta un approccio *mixed methods*, integrando l'utilizzo di fonti secondarie, questionari, interviste qualitative e focus group.

## 2. La tipizzazione di genere degli strumenti musicali nella tradizione colta occidentale

L'associazione degli strumenti musicali ad uno specifico genere può mostrare nello spazio e nel tempo caratteri ricorrenti e duraturi o invece variazioni significative. Trattati sulla corretta condotta femminile scritti in varie nazioni occidentali in fasi diverse dell'età moderna condividono la riprovazione morale ed estetica per l'esercizio della pratica musicale da parte delle donne di condizione socialmente elevata con strumenti ritenuti sconvenienti. Ecco come nel *Libro del Cortegiano*, che conobbe un'ampia diffusione nell'Europa del XVI secolo, Baldassar Castiglione descrive i precetti che devono guidare la donna di palazzo nella scelta degli strumenti e nel contegno durante la danza e la pratica musicale:

Immaginatevi come disgraziata cosa saria vedere una donna sonare tamburri, piffari o trombe, o altri tali instrumenti; e questo perché la loro asprezza nasconde e leva quella soave mansuetudine che tanto adorna ogni atto che faccia la donna. Però quando ella viene a danzar o a far musica di che sorte si sia, deve indurvisi con lassarsene alquanto pregare, e con una certa timidità, che mostri quella nobile vergogna che è contraria dell'impudenzia. (Castiglione, 1965 p. 223)

Circa due secoli e mezzo dopo John Essex, in un volume destinato all'educazione delle fanciulle e delle giovani mogli inglesi, indica tra gli strumenti più adatti alle signore quelli a corde pizzicate, dal tono dolce e pacato, che consentono di suonare con compostezza e soave delicatezza e di accompagnare la voce nelle sessioni musicali domestiche<sup>2</sup>. Assolutamente da evitare, in quanto scelta potenzialmente eversiva rispetto all'ordine di genere costituito, gli strumenti che invece offrono l'immagine di una donna in grado di padroneggiare un artefatto tecnologico complesso, di alterare o imbruttire il proprio aspetto per esigenze esecutive, di adottare posture ritenute licenziose o provocanti (Green, 1997 p. 33).

Il clavicembalo, la spinetta, il liuto e la viola da gamba sono strumenti molto adatti alle signore: ce ne sono altri che sono realmente disdicevoli per il gentil sesso; come il flauto, il violino e l'oboe; l'ultimo dei quali è troppo maschile, e sarebbe indecente su una bocca di donna; anche il flauto è molto sconveniente, perché porta via troppi di quei succhi che sono più necessari per produrre l'appetito ed assistere la digestione<sup>3</sup>.

A partire dal Settecento le tastiere si attestano come la famiglia di strumenti femminili per eccellenza (Loesser, 1954; Leppert, 1988; Van Dijck e Koopman, 1987). La consuetudine dell'avvio allo studio del clavicembalo e, successivamente, del pianoforte delle fanciulle diventa per le famiglie borghesi un mezzo per valorizzarne le caratteristiche spendibili nel mercato matrimoniale ed esibire il raggiungimento dello status necessario a sostenere i costi dell'acquisto dello strumento, delle lezioni private,

---

<sup>2</sup> Loesser, 1954, p.64; Steiblin, 1995, p.134. Nonostante i divieti posti in campo ecclesiastico il canto rappresentò per le donne la maggiore occasione di pratica musicale legittimata in campo sia amatoriale sia professionale. Per una spiegazione della maggiore accettazione sociale della pratica canora rispetto a quella strumentale per le donne vedi Green, 1995 p.31.

<sup>3</sup> La citazione è riportata nella traduzione italiana offerta in De Nora (1993, p. 169); il riferimento è al flauto diritto, il cui becco è inserito in bocca (Leppert 1988, p. 235).

del tempo libero disponibile (Loesser, 1954, p.83). Sebbene l'istruzione musicale delle fanciulle non avesse finalità professionalizzanti, alcune di queste raggiunsero alla tastiera livelli di bravura significativi (De Nora, 2003, p.167). Tali traguardi sono riconfigurati nell'Ottocento col diffondersi dell'estetica romantica, basata sull'ideale di una "musica assoluta" accompagnata dal carattere eroico della figura dell'artista e del virtuoso (Kingsbury, 1988, p.6). La compostezza corporale, l'eleganza del tocco, lo sforzo fisico contenuto, che avevano favorito l'accesso delle donne alle tastiere, cedono il passo all'irruenza della tecnica concertistica beethoveniana, difficilmente compatibile con le convenzioni ancora imposte all'esibizione del corpo femminile (De Nora, 2003, pp. 179-182).

Nell'Ottocento l'incompatibilità tra dimensione corporea dell'esibizione musicale e decoro femminile è ancora spesso ribadita ricorrendo ad argomenti diversi (dalla scostumatezza della postura, all'inadattabilità degli abiti femminili, alla mancanza di forza fisica) volti a difendere un ordine di genere sempre più sotto assedio (Steiblin, 1995, p. 139). Nel corso del secolo aumentano, nell'ambito della diffusione del recital del virtuoso itinerante come forma di intrattenimento, i casi di bambine prodigio e musiciste che suonano strumenti tradizionalmente maschili<sup>4</sup>, abituando il pubblico ad associare l'immagine femminile ad una più ampia rosa di strumenti. L'inserimento delle donne negli organici orchestrali risulterà ciononostante lento e osteggiato<sup>5</sup>, sulla base di argomentazioni a carattere economico (la difesa del lavoro maschile e quindi del ruolo familiare del male *breadwinner*), artistico (la pretesa superiorità estetica creata dall'uniformità razziale e di genere dell'organico), fisico (la minor resistenza femminile alle lunghe prove e ai concerti), morale (la promiscuità di ambienti di lavoro misti) (Osborne, 1996; Macleod, 2001).

A partire dagli anni Sessanta del Novecento negli Stati Uniti d'America si sviluppa un importante dibattito sul tema che, sulla scia dei provvedimenti contro la segregazione razziale e di genere ottenuti dal movimento sui diritti civili, porta all'adozione di misure antidiscriminatorie, come l'introduzione dello schermo nelle audizioni per i posti di professore d'orchestra, che contribuiscono ad aumentare le possibilità di selezione e assunzione per le donne<sup>6</sup>. Più di recente e in maniera più limitata tali misure sono state adottate in Europa, dove solo alla fine degli anni Novanta la rinomata orchestra dei Wiener Philharmoniker acconsente alla stabilizzazione delle donne nel proprio organico<sup>7</sup>.

---

<sup>4</sup> Tra gli antecedenti storici di questi casi rientrano alcune figlie di musicisti professionisti e le "orfanelle filarmoniche" degli Ospedali-Conservatori di Venezia settecenteschi (Steiblin, 1995).

<sup>5</sup> In particolare nel Nord America nei primi del Novecento le donne strumentiste che cercavano realizzazione professionale si riunirono in orchestre di sole donne: in genere poco prestigiosi, questi ensemble offrirono l'opportunità alle donne di suonare tutti gli strumenti dell'organico (Steiblin, 1995; Boersma, 2006).

<sup>6</sup> Cfr. Goldin e Rouse (2000), per il caso statunitense e Hatzipetrou-Andronikou *et al.* (2015), per quello francese.

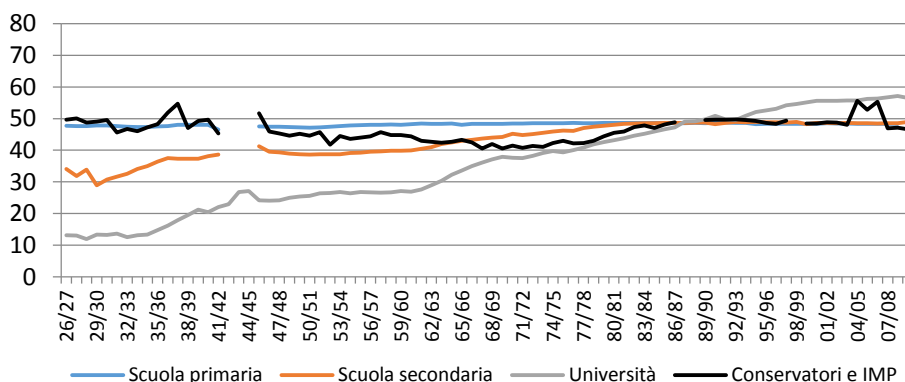
<sup>7</sup> La prima donna assunta stabilmente nel 1997 fu l'arpista Anna Lelkes, che da oltre vent'anni suonava nell'orchestra come componente aggiunta.

### 3. La tipizzazione di genere degli strumenti musicali nei Conservatori di musica italiani

L'analisi dei dati<sup>8</sup> relativi alle iscrizioni nei Conservatori italiani<sup>9</sup> dagli anni Venti del Novecento ad oggi offre un quadro piuttosto paritario in termini di partecipazione femminile sin dai primi decenni del secolo - diversamente dal caso della scuola secondaria e, soprattutto, dell'università - che si mantiene nel corso del tempo, con qualche lieve flessione (vedi fig. 1).

L'analisi della distribuzione per genere nei corsi, riportata nella figura 2<sup>10</sup>, evidenzia invece una forte segregazione formativa legata alla persistente influenza degli stereotipi musicali di genere nel definire la scelta delle allieve e, in misura decisamente minore, quella degli allievi.

**Fig. 1 – Percentuale di femmine sugli iscritti in vari rami del sistema di istruzione italiano (a.s. 1926/27-2009/10)**



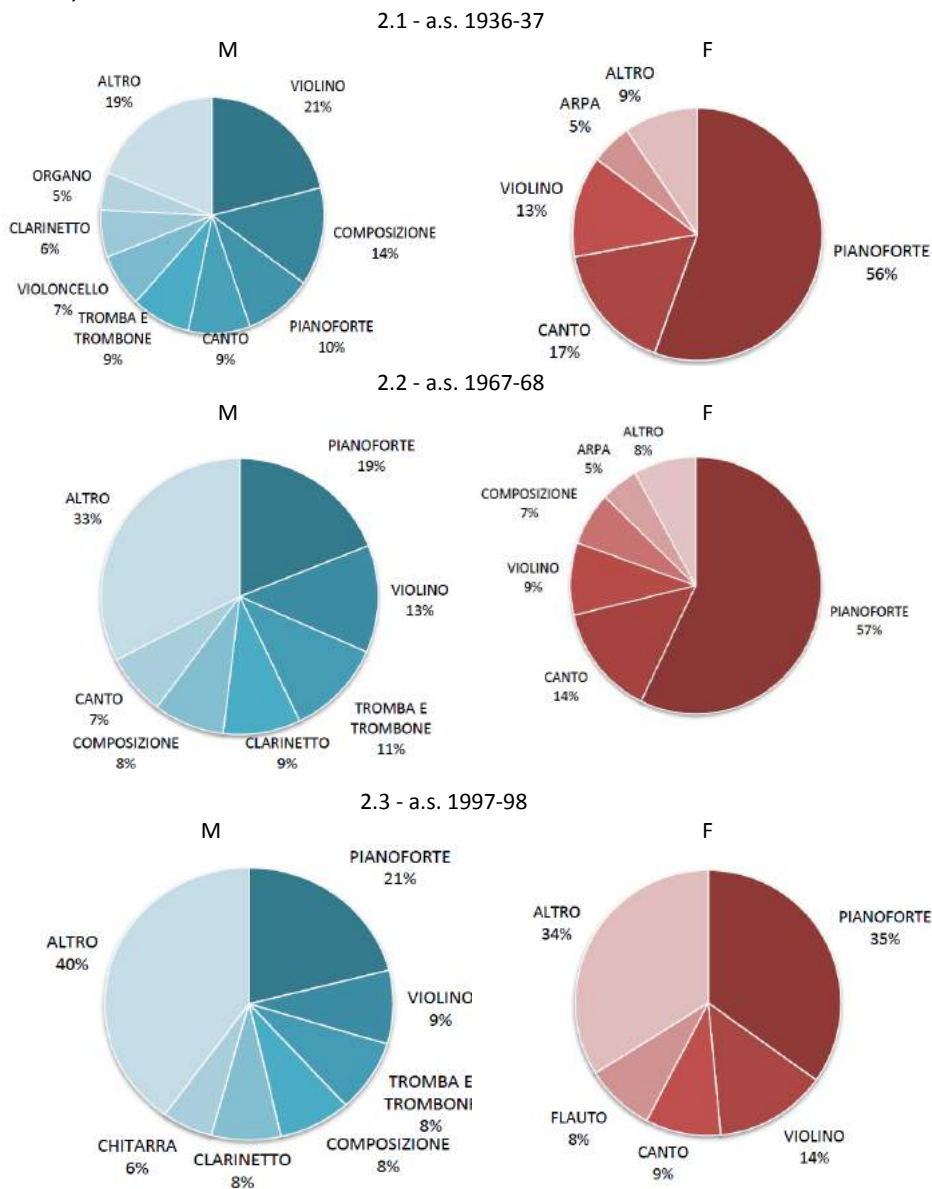
Fonte: Nostre elaborazioni su dati Istat (anni 1926-42; 1945-97); MIUR - Rilevazione sull'Afam (anni 1999-2010)

<sup>8</sup> I dati considerano anche gli Istituti musicali pareggiati, istituti finanziati da enti locali e non dallo Stato, come invece i Conservatori, ma a questi ultimi equiparati per curricula didattici e titoli di studio rilasciati.

<sup>9</sup> I moderni Conservatori di musica traggono origine dagli istituti religiosi sorti nell'Italia del Cinquecento con lo scopo di proteggere (ovvero "conservare") l'infanzia povera o diseredata, ospitandola e offrendole attività educative destinate al reinserimento sociale, tra le quali la formazione musicale (Colarizi, 1999). Il prestigio raggiunto dalla qualità della docenza porta le prime istituzioni secolari per l'insegnamento musicale ad adottarne il nome: il *Conservatoire National de Musique ed de Déclamation* istituito a Parigi nel 1795 adatta ai criteri di razionalità ed egualitarismo promossi dalla Rivoluzione francese una struttura che mantiene però il carattere esclusivo, meritocratico e professionalizzante del suo antecedente istituzionale. Su impulso del regime napoleonico, anche nelle principali città italiane sorgono nell'Ottocento istituti ispirati a questa tipologia, progressivamente riconosciuti dallo Stato unitario. Sin dai primi decenni del Novecento si provvede ad uniformarne organizzazione e didattica secondo criteri e programmi che li regolamentarono per circa un secolo (Maione, 2005).

<sup>10</sup> La figura riporta i corsi che superano il 5% degli iscritti; quelli che non raggiungono tale soglia sono raggruppati nella categoria residuale "altro". Nell'a.s. 1926/27 vi erano 15 Conservatori, con una popolazione di circa 4.600 studenti; gli istituti salgono a 35 e gli studenti a 6.000 nell'a.s. 1966/67; nell'a.s. 1986/87 si arriva a 69 istituti e circa 34.000 studenti (fonte: Istat).

**Fig. 2 – Distribuzione per genere degli iscritti nei corsi principali dei Conservatori di Musica italiani, annualità selezionate**



Fonte: Nostre elaborazioni su dati Istat (Statistiche sull'istruzione, annualità selezionate).

A metà degli anni Trenta le scelte delle allieve risultano ancora fortemente legate ai tradizionali stereotipi musicali di genere: oltre il 56% si concentra nelle classi di pianoforte, il 17% in quelle di canto e il 5% in quelle di arpa; in questa assai limitata rosa si inserisce violino (con il 13% di preferenze), primo strumento tradizionalmente

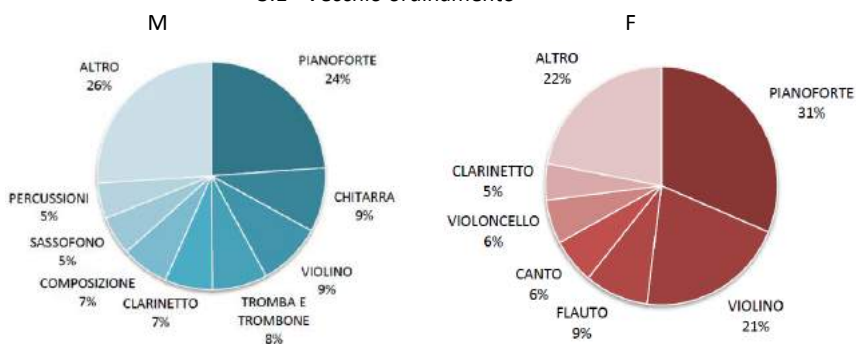
maschile oggetto di femminilizzazione. Più variegata risulta la distribuzione degli iscritti maschi (violino 21%, composizione 14%, pianoforte 10%, canto 9%, tromba e trombone 9%, violoncello 7%, clarinetto 6%, organo 5%), che rivela un maggiore orientamento agli sbocchi occupazionali in orchestra. Trent'anni dopo le iscrizioni maschili registrano un calo in alcuni corsi (violino e composizione) e un aumento in altri (pianoforte, tromba e trombone, clarinetto) previsti dall'offerta didattica tradizionale, ma applicati anche a nuovi ambiti (come quello del jazz), che in quegli anni conoscono più ampia diffusione. La distribuzione femminile resta invece ancorata al canone classico tradizionale (solo l'8% delle allieve azzarda scelte più varie, a fronte del 33% degli allievi maschi), con una riduzione delle iscritte nelle classi di violino e un aumento nelle classi di composizione. A fine secolo si registra una maggiore dispersione della popolazione studentesca, a fronte di un'offerta formativa integrata con corsi sperimentali; ciò si rileva dall'aumento della percentuale di scelte che non raggiungono la soglia del 5% del totale (categoria "altro") tra i maschi e in minor misura tra le femmine. Si riduce inoltre il numero di allieve iscritte ai corsi di pianoforte, che pure restano in testa con il 35% delle preferenze, mentre aumentano quelle iscritte in flauto (l'8% del totale).

Con la riforma dell'Alta formazione artistica e musicale (L.508/1999) i Conservatori di Musica sono convertiti in Istituti di Studi Superiori Musicali (ISSM) associati al livello di istruzione terziario. Gli importanti ritardi e criticità nell'implementazione della riforma rendono lento e difficoltoso il passaggio al nuovo ordinamento, accanto al quale permane il vecchio (ora in esaurimento) e quello detto "pre-accademico", organizzato per consentire la formazione musicale di base degli studenti. Osservando la figura 3 si può notare come perfino nel vecchio ordinamento le scelte maschili mostrano una maggiore apertura a canoni musicali non classici (riscontrabile nelle preferenze per i corsi di sassofono o strumenti a percussione), mentre le preferenze femminili restano nell'ambito classico, estendendosi ad altri legni e archi dell'organico orchestrale. Le tendenze appena descritte sono sostanzialmente confermate nell'ordinamento pre-accademico, associato al livello scolastico secondario. Per quanto riguarda invece l'ordinamento accademico, corrispondente al livello di istruzione terziario, le scelte risultano più orientate dalla transizione nel mercato del lavoro, ma confermano la maggiore autonomia delle preferenze maschili rispetto al canone classico, convalidato invece dalle scelte femminili.

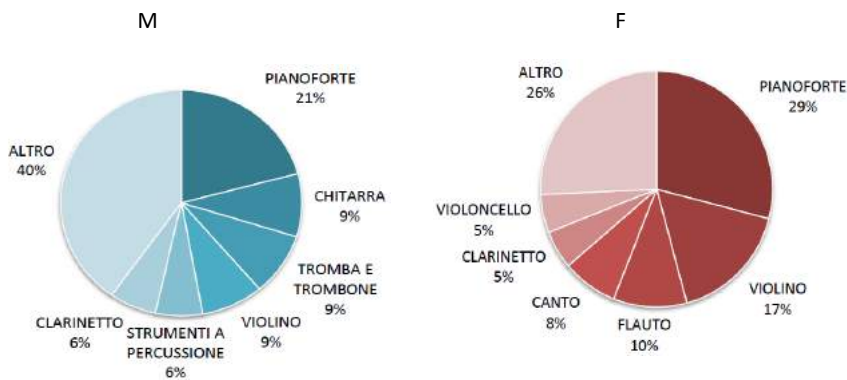


**Fig. 3 – Distribuzione per genere degli iscritti nei corsi principali degli Istituti di Studi Superiori Musicali per tipologia di ordinamento (a.a. 2014-15)**

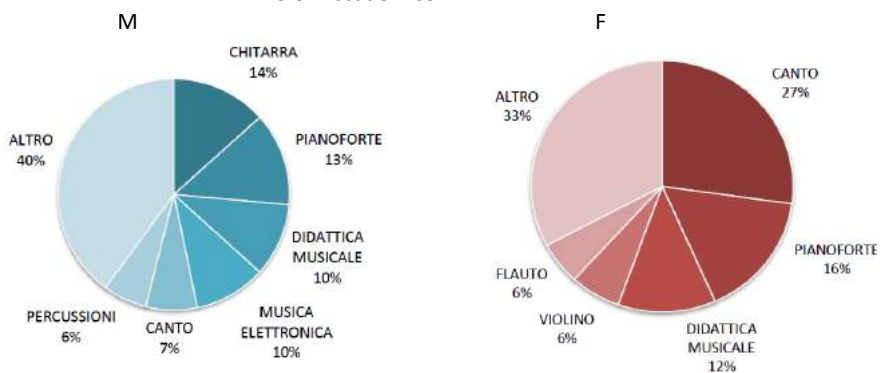
**3.1 - Vecchio ordinamento**



**3.2 – Pre-accademico**



**3.3- Accademico**



#### 4. Continuità e mutamento nella tipizzazione musicale di genere: il caso del flauto traverso

L'analisi della dinamica di genere delle iscrizioni nei Conservatori di musica italiani nell'arco dell'ultimo secolo mostra una forte segregazione di genere, cui segue una graduale femminilizzazione di svariati corsi della tradizionale offerta formativa del canone classico, a fronte di una segregazione nei nuovi corsi<sup>11</sup>. La femminilizzazione dei corsi tradizionali porta perfino ad un ribaltamento dell'associazione originaria tra genere e strumento nel caso del flauto traverso, sul quale focalizziamo di seguito la nostra attenzione<sup>12</sup>.

##### 4.1 La segregazione formativa ribaltata

L'evocazione dell'immagine fallica da parte del flauto tubulare<sup>13</sup>, ricorrente nelle diverse civiltà, risulta flessibile e ambivalente nelle conseguenti associazioni di genere (Olsen, 2013, pp. 40-45). Nel caso delle moderne società occidentali, come abbiamo visto, ciò ha a lungo escluso il flauto dalla pratica femminile della musica colta, dove oggi è incluso a pieno titolo. I dati riportati nella tabella 1 consentono di rintracciare questo passaggio nella dinamica delle iscrizioni nelle classi di flauto dei Conservatori di Musica italiani nel corso del Novecento<sup>14</sup>. Come si può notare, ancora fino agli anni Quaranta gli iscritti sono esclusivamente maschi; solo a partire dalla fine degli anni Cinquanta si assiste ad un timido ingresso delle allieve, che prende vigore a fine degli anni Sessanta e si rinforza ulteriormente nei decenni successivi, quando la proliferazione di nuovi Conservatori porta ad un considerevole aumento della popolazione studentesca, aprendosi agli strati sociali popolari<sup>15</sup>. Alla fine degli anni Novanta circa il 70% degli iscritti è costituito da donne e il flauto si attesta tra le scelte femminili preferite. Tale dinamica risulta oggi confermata o rafforzata per i tre tipi di ordinamento degli ISSM (vedi tab. 2).

**Tab. 1 – Iscritti nelle classi di flauto dei Conservatori di musica per genere, valori assoluti e percentuali (annualità diverse)**

a.s.	M	F	MF	%M su MF flauto	%F su MF flauto	%M su M totale	% F su F totale	%MF su MF totale
1926-27	42	0	42	100,0	0,0	5,2	0,0	2,9
1936-37	39	0	39	100,0	0,0	2,9	0,0	1,4
1947-48	46	0	46	100,0	0,0	2,7	0,0	1,5
1957-58	88	9	97	90,7	9,3	3,8	0,5	2,3
1967-68	99	46	145	68,3	31,7	3,1	1,9	2,6
1997-98	632	1316	1948	32,4	67,6	3,6	7,9	5,7

<sup>11</sup> Sulla segregazione femminile nel campo del jazz, vedi Buscatto, 2007.

<sup>12</sup> L'attuale flauto traverso - così detto in quanto suonato orizzontalmente, diversamente dai flauti dritti, suonati verticalmente - è l'esito di un processo di perfezionamenti tecnici sviluppati nei primi dell'Ottocento. Tradizionalmente inserito nella famiglia dei legni, oggi è più tipicamente in metallo.

<sup>13</sup> L'associazione all'immagine vaginale è invece legata ai flauti globulari, come le ocarine (Olsen, 2013 p.45).

<sup>14</sup> I dati non sono disponibili per le annualità che vanno dall'a.s. 1968-69 all'a.s. 1996-97.

<sup>15</sup> In queste fasce di popolazione risulta più diffuso l'uso dei fiati, strumenti relativamente meno costosi e di comune utilizzo nelle bande paesane.

**Tab. 2 – Iscritti nelle classi di flauto degli Istituti di Studi Superiori Musicali per genere e tipologia di ordinamento, valori assoluti e percentuali (a.s. 2014-15)**

Tipologia ordinamento	M	F	MF	%M su MF flauto	%F su MF flauto	%M su M totale	% F su F totale	%MF su MF totale
Vecchio	205	510	715	28,7	71,3	3,2	8,9	5,9
Pre-Accademico	345	925	1270	27,2	72,8	3,6	10,2	6,8
Accademico	195	403	598	32,6	67,4	1,8	5,5	3,3
Totale	745	1838	2583	28,8	71,2	2,8	8,3	5,3

Fonte: nostre elaborazioni su dati MIUR-AFAM

## 4.2 La segregazione occupazionale normalizzata

La femminilizzazione delle pratiche musicali fu preparata dal successo, nel corso dell'Ottocento, di recital itineranti di musiciste che suonavano strumenti tradizionalmente associati agli uomini. Un articolo del *Corriere della sera* di fine secolo nel riferire della tappa milanese di Maria Bianchini, flautista veneta allora cinquantenne, si sofferma sui motivi che spinsero la "signorina Bianchini" ad avvicinarsi al flauto al fine di soddisfare la curiosità dei lettori sul singolare connubio.

Una donna che suona il flauto desta tanta curiosità da meritare qualche riga di presentazione; presentazione che noi facciamo con tanto maggior piacere in quanto che si tratta di un'artista di rara valentia (...) [A]pprofitando un giorno dell'assenza del padre e del fratello, prese il flauto, si messe a soffiarvi dentro, e ne fece uscire una nota. E da quella nota incomincia la vita artistica di Maria Bianchini. Da quel giorno il flauto non si allontanò più un istante dalla sua mente – si propose di divenire una flautista e quel voto innalzato dalla bionda giovinetta fu esaudito mediante le amorevoli cure del suo maestro, il celebre flautista Briccialdi<sup>16</sup>.

E' interessante notare, al netto dello stile giornalistico dell'epoca, la struttura simbolica utilizzata per legittimare agli occhi dei lettori l'invasione femminile di un campo prettamente maschile: da un lato si ribadisce la prerogativa degli uomini nel presidiarlo (l'accesso della giovine avviene a seguito dell'elusione della vigilanza paterna e procede grazie all'indulgente accompagnamento del maestro); dall'altro il virtuosismo femminile è configurato in termini angelicati (ritratti nel "voto innalzato dalla bionda giovinetta"), conformi al tradizionale stereotipo di grazia e docilità<sup>17</sup>.

Dagli anni Sessanta del Novecento, l'azione dei movimenti per i diritti civili e femministi contribuirà al processo di rimozione degli ostacoli formali all'integrazione paritaria delle donne nei sistemi formativi ed occupazionali, nonché a diffondere un'immagine della donna più emancipata dal punto di vista sociale, economico, sessuale. Ciò consente alle prime "pioniere" di far breccia in campi occupazionali e ruoli professionali strettamente associati al maschile, come nel caso dell'assunzione in una delle cinque orchestre

<sup>16</sup> "La flautista Bianchini", *Corriere della Sera*, domenica 22 marzo 1885.

<sup>17</sup> Nel caso del virtuosismo maschile, al contrario, la bravura trascendentale era simbolicamente associata al demoniaco (Steiblin, 1995), come nei celebri casi di Niccolò Paganini e Franz Listz.

statunitensi più prestigiose di Doriot Anthony Dwyer, prima donna flauto principale, nonché in un ruolo che non fosse quello dell'arpista<sup>18</sup>.

La femminilizzazione dell'istruzione, pur incrementando notevolmente la partecipazione delle donne al mercato del lavoro, non ne risolve le criticità: ancora oggi, anche a fronte di migliori credenziali educative rispetto ai maschi, le donne incontrano maggiori difficoltà in termini di inserimento professionale e stabilità occupazionale, e minori *chance* di avanzamento di carriera e guadagni (Casula e Chiandotto 2014). Così nelle classi di flauto dei Conservatori di Musica italiani, composte per circa il 70% da allieve, solo il 33% dei docenti è donna<sup>19</sup>, sebbene - come mostra la tabella 4 - tale percentuale aumenti per le ultime generazioni di docenti. Similmente, nelle orchestre delle Fondazioni lirico sinfoniche italiane la percentuale di donne nei posti di flauto, la più alta dopo quelli per violino e viola, non raggiunge il 30% e solo due di loro – contro ventidue colleghi maschi – come prima parte (vedi tabella 5).

**Tab. 4 – Numero docenti di ISSM di ruolo nelle classi di flauto, per sesso e coorte di età, valori assoluti e percentuali (anno 2011)**

Coorte di età	M	F	MF	%F
40-44	5	5	10	50,0
45-49	17	16	33	48,5
50-54	41	22	63	34,9
54-59	38	17	55	30,9
60-64	18	5	23	21,7
>=65	11	2	13	15,4
Totale	130	67	197	34,0

Fonte: Nostre elaborazioni su dati MIUR-AFAM

**Tab. 5 - Organico delle orchestre delle Fondazioni Lirico Sinfoniche italiane: numero orchestrali di ruolo per strumento e percentuale donne (anno 2016)**

Strumenti	MF	%F
VIOLINI	384	39,6
VIOLE	158	29,7
VIOLONCELLI	122	21,3
CONTRABBASSI	89	4,5
FLAUTI	54	29,6
OBOI	55	16,4
CLARINETTI	52	9,6
FAGOTTI	52	7,7
CORNI	78	5,1
TROMBE	49	8,2
TROMBONI	66	0,0
PERCUSSIONI	51	5,9
ARPA	15	100,0
Totale	1225	23,6

Fonte: Nostre elaborazioni su dati portali Fondazioni (al dicembre 2016)

<sup>18</sup> La determinazione necessaria alla Dwyer per legittimare la propria presenza all'interno di un campo organizzativo fortemente maschilista è sintetizzata in un suo ironico commento: "Gradually, during my life, I've got used to the idea that I'm a woman" (citato in Kean, 2007, p.86).

<sup>19</sup> Fonte: <http://cercauniversita.cineca.it> (ultima consultazione 6/10/2016). I dati nella tab. 4 fanno riferimento alle classi di flauto traverso; nei corsi di flauto dolce solo una docente è donna, contro 11 docenti maschi.

### 4.3 La socializzazione formativa e professionale di genere

La sotto-rappresentazione in Italia delle flautiste in ambito occupazionale, a fronte di una loro sovra-rappresentazione nel percorso formativo, sollecita ulteriori approfondimenti qui avviati attraverso l'analisi di dieci interviste in profondità con flautisti e flautiste di diversa età e provenienza, accomunati da un percorso formativo in Conservatorio e da attività professionali realizzate in Italia, spesso affiancate da esperienze all'estero<sup>20</sup>. Di seguito ci soffermeremo sui principali punti tematici emersi in relazione al discorso su genere e strumento.

Tanto per i maschi quanto per le femmine, la scelta del flauto è inizialmente legata a motivazioni incidentali legate alla condizione familiare (la disponibilità di posti per lo strumento nella banda di paese, in un "complessino", o nel Conservatorio cittadino; il possesso di un flauto in casa o il suo costo non elevato), talvolta riconfigurate nei racconti nei termini di una sorta di chiamata vocazionale che coincide col primo fortuito ascolto dello strumento (Ravet, 2007 pp.58,61). Non si riferiscono ragioni legate alla conferma o alla trasgressione di stereotipi di genere: l'immagine dello strumento risulta neutrale, sebbene emergano i segnali di un ribaltamento dell'antico stereotipo sulla base dell'associazione tra timbro e registro della voce femminile e del flauto, che conducono a nuove forme di segregazione formativa, precludendo ai maschi delle nuove generazioni la scelta dello strumento.

*Hai mai associato il flauto al femminile per il suo timbro?*

No, mai. Così dovrebbe essere il violoncello tutti per maschietti, l'ottavino tutte donne...(...) E' vero che in orchestra è il soprano: la voce del soprano è doppiata dal flauto, più di una volta. Però io non ci ho mai fatto [caso], non è considerato un parametro... (flautista, maschio, 50 anni)

Allora, ovviamente, tutto è in relazione a quello che abbiamo come alternativa al flauto, da confrontare p. [il flauto è] femminile rispetto ad un trombone o una tromba, ad un fagotto; è sempre in relazione rispetto a qualcos'altro. Magari in relazione all'arpa potrebbe essere più maschile (...)

*Secondo te qual è il criterio sul quale si basano questi confronti?*

Mah, il timbro sonoro: il flauto ha una sonorità delicata e dolce rispetto agli altri strumenti, che ricorda un po' gli atteggiamenti delicati della donna...

*Da uomo vivi come conflittuale il timbro sonoro delicato dello strumento?*

Sì, comunque ci penso, ma vivo questa cosa più come particolarità [strumentale]... Però in effetti certe volte, anzi molte volte, quando [stando in orchestra] vedo il corno, che è lo strumento più bello (...) sento questa differenza di sonorità che poi caratterizza anche il genere, questo suono virile... Questa è una cosa di base, dal punto di vista delle frequenze: che poi alla fine i compositori hanno scritto tanta musica in relazione a quella che è la capacità sonora del flauto: che ne so, parliamo di Dafni e Cloe di Ravel, quando c'è il suono del flauto è una danza che fa Cloe per conquistare, o la danza dei sette veli di Salomé, perché c'è il flauto? Perché ha questa sonorità così sensuale... (flautista, maschio, 30 anni)

---

<sup>20</sup> Le interviste, della durata media di un'ora e mezza, sono state realizzate di persona o telefonicamente, registrate e trascritte. L'età degli intervistati (cinque uomini e cinque donne) è stata indicata approssimativamente a tutela della loro privacy.

*Il flauto è comunque uno strumento che è suonato sia da maschi che da femmine...*

Si, adesso soprattutto da femmine, tanto è che una mia allieva che insegna [all'estero] dice che ha un solo allievo in classe, costretto dai genitori a suonare il flauto ed è voluto scappare perché era preso in giro da tutti gli altri compagni... (flautista, maschio, 60 anni)

Riflettendo sulla propria esperienza, prima come allievi e poi come docenti, gli intervistati non rilevano differenze significative nei risultati di apprendimento ottenuti da maschi e femmine all'interno di percorsi formativi che risultano fortemente segnati dalla figura del docente di strumento. Nei moderni Conservatori italiani, infatti, fino alla riforma del 1999 l'organizzazione didattica prevedeva la figura di un insegnante unico per il corso principale - di assoluta preminenza sui corsi complementari - il quale accompagnava l'allievo per tutto il corso di studi. La centralità riconosciuta alla figura del "maestro" riprende la tradizione didattica degli antichi Conservatori seicenteschi, basati sul modello di trasmissione del sapere delle botteghe artigiane (Sennet, 2008), adattandola alle modalità di specializzazione virtuosistica ottocentesche, nelle quali l'eccellenza raggiunta dal virtuoso si costruiva sulla reputazione del maestro e della sua "scuola", contribuendo a rafforzarla con la propria carriera (Wagner 2015). Le specificità di questo modello didattico, basata sull'autorità indiscussa del maestro, la giovane età degli allievi, il coinvolgimento emotivo e affettivo sviluppato nel lungo ed esclusivo percorso di studio, accentuano notevolmente il carattere tipicamente asimmetrico della relazione docente/discente. L'assenza di programmi di studio<sup>21</sup>, di una specifica formazione pedagogica dei docenti, di forme di valutazione interna della didattica, consentono piena discrezionalità al maestro, il quale può altrettanto liberamente imporre una logica accentratrice finalizzata ad ottenere obbedienza e dipendenza da parte dell'allievo mediante tecniche di controllo e manipolatorie, quanto adottare una logica cooperativa fondata su stimoli per la motivazione allo studio, la quale ridimensiona gradualmente l'asimmetria della relazione formativa al realizzarsi del processo di apprendimento.

Io non sapevo cosa fare (...) ho avuto un periodo, tra la quarta e la quinta superiore, tornavo dalla lezione di flauto in lacrime, te lo dico a cuore aperto... Ricordo ad esempio che per insegnarmi la respirazione diaframmatica [il mio maestro] mi dava un pugno allo stomaco, o mi dava steccate alle dita con la matita sulle unghie (...) per cose anche immotivate (...) Io non sapevo tutte queste cose, perché lui mi faceva suonare in un solo modo: nel suo! (flautista, femmina, 25 anni)

Perché da musicista hai bisogno di conoscere il mondo, sennò ti possono dare quante nozioni vogliono, ma non basta un canale informativo (...) Molto spesso, specialmente in Italia si ha questa tendenza a vedere il maestro, la scuola, come fonte unica del sapere, con un rispetto anche a volte esagerato, da non volerlo oltrepassare, per cui se suoni con un insegnante non puoi andare da un altro... (flautista, femmina, 30 anni)

---

<sup>21</sup> I Conservatori italiani prevedevano programmi di esame, ma non di studio (Maione, 2005).

In Conservatorio ho trovato un maestro di un'intelligenza straordinaria (...) mi disse fin da subito: "Se tu vuoi fare veramente il musicista, te ne dovrai andare; fuori dalla [regione X] di sicuro, ma anche fuori dall'Italia. Perché la cultura musicale che abbiamo noi, purtroppo, patria della musica, dagli anni Sessanta in poi è rimasta troppo ferma e circoscritta". E lui fu il primo a mandarmi fuori già dal terzo anno di Conservatorio a fare corsi fuori, con maestri stranieri che facevano corsi in Italia e più avanti anche all'estero: mi comprava dischi, mi passava gli spartiti della sua enorme biblioteca... (flautista, femmina, 40 anni)

Tra le forme più gravi di possessività e controllo degli allievi da parte del maestro vi sono gli abusi sessuali, che possono avere carattere più subliminale o sfociare invece nella vera e propria molestia. Si tratta di episodi ai quali sono più frequentemente esposte le allieve, la cui ricorrenza è da ricondurre alle già citate peculiarità dell'insegnamento musicale, amplificate dall'organizzazione dei Conservatori italiani. Le molestie possono giungere del tutto inaspettate e indesiderate o essere più o meno consapevolmente incentivate dalla fascinazione dalle allieve per il maestro, il quale tuttavia tradisce il proprio ruolo di educatore quando sfrutta l'asimmetria relazionale, accentuata dall'inesperienza affettiva e sessuale delle giovani.

[Il mio maestro] non si è mai comportato in modo scorretto, ma ha spesso avuto un atteggiamento un po' morboso nei confronti delle sue allieve donne. Ha sempre avuto queste cose come: "Ma con chi ti sei fidanzata, con quello scemo? Adesso non puoi più fare la flautista perché ti sei fidanzata! Ah, questo profumo che hai oggi, preferivo quello dell'altro giorno". Io non l'ho mai visto essere sconveniente, mai visto; però questo attaccamento morboso ce l'ha. Ti dico una cosa: c'è bisogno di grande responsabilità perché la possibilità di transfert con una allieva, cioè tra maestro e allieva – e probabilmente tra maestra e allievo – è sempre dietro l'angolo. Devi avere una responsabilità e devi essere veramente tutto d'un pezzo, perché è dietro l'angolo. L'insegnante ha sempre questo fascino: queste sono ragazzine, ragazze... E io ho notato che in colleghi ogni tanto c'è questo atteggiamento morboso (flautista, maschio, 50 anni)

Io ero innamoratissima del mio insegnante di flauto, io andavo a lezione solo per lui... non innamoratissima nel senso... avevo un'adorazione per il mio maestro, che andava oltre la musica (...) Però non ci sono mai stati fraintendimenti... Voglio dire, quando stai con la musica è molto facile... Vede, queste cose mi sono successe molto di più in scena, facendo la cantante, perché sei costretta anche con uno sconosciuto ad avere un rapporto subito molto...

*Intimo?*

Molto intimo e anche molto fisico: lo devi abbracciare, qualche volta ci si bacia, quindi è successo sicuramente, sia innamoramenti, che fraintendimenti o cose, questo sì... ma in classe io ritengo che quando succedono queste cose anche tra alunne e professori, ritengo che sia una sorta di immaturità del professore, perché comunque, per quanto la musica, per quanto la situazione, eccetera, comunque tu devi mantenere - o se non riesci a mantenerlo come uomo, mantienilo come docente - un ritegno. (flautista e cantante, femmina, 45 anni)

[Q]uesto [docente] è uno di quelli che ancora adesso mi chiama per sapere se voglio prendere un aperitivo: io non voglio aperitiveggiare con un docente! Anche perché comunque con la musica è una cosa che si fa per piacere e molto spesso confondono il tipo di rapporto: perché un docente e sempre un docente, anche se è un musicista, anche se suona assieme e ci si diverte, però bisogna avere l'accortezza di rimanere docenti, non cercare di sconfinare in altro ambito, che sia l'amicizia, che sia altro... (flautista, femmina, 25 anni)

Proprio per le sue peculiarità, il tema delle molestie sessuali nella formazione musicale è da tempo dibattuto in ambito internazionale, dove ha portato alla definizione di misure a tutela degli allievi e all'identificazione di pratiche didattiche non sessualmente importune (Stuff, 1997). Nei Conservatori italiani il tema è ancora tabù e la questione è di solito presentata come una faccenda individuale riguardante il singolo docente. Tuttavia si registra una crescente adozione spontanea da parte di docenti e allieve di strategie comportamentali indicative di una nuova consapevolezza del problema e della necessità di gestirlo all'interno di una relazione formativa reciprocamente rispettosa.

Però ci lavori un po'... Devo dire che non mai avuto problemi in questo senso; ho sempre cercato di essere il più corretto possibile. Per dirtene una stupida, se ho un allievo e gli dico: "No, attenzione, il diaframma qui si deve muovere: senti qua" [mettendosi la mano nel torace, ndi]; io non mi azzardo a farlo con una ragazza: mai, mai! Per immaginare, mi è capitato facendo dei corsi di chiedere ad un'altra ragazza: "Scusa, le puoi far sentire?" (flautista, uomo, 50 anni)

La ricorrenza di esperienze formative negative contribuisce a spiegare l'alto numero di abbandoni registrato nei Conservatori, troppo spesso motivati sulla base di una presunta scarsa attitudine dell'allievo per la musica. Chi sceglie di proseguire la carriera musicale accede poi, in genere in prossimità del diploma, a nuove reti formative caratterizzate da forte mobilità internazionale, le quali consentono— spesso a costo di faticosi recuperi — di risolvere criticità, colmare carenze, perfezionare competenze sviluppate nella fase di formazione iniziale ed emanciparsi dal primo docente, il quale resta comunque in molti casi un punto di riferimento (Wagner, 2015, pp. 173-183).

Per quanto riguarda i percorsi occupazionali, gli intervistati riconoscono che oggi, a dispetto della significativa presenza e preparazione mostrata dalle donne nei percorsi formativi sono prevalentemente i maschi a proseguire la carriera e con maggiore facilità e successo rispetto alle colleghe, sebbene alcune tra le più brave e determinate riescano ad affermarsi anche ad altissimi livelli. Le ragioni addotte per spiegare il fenomeno divergono: le intervistate tendono a ricollegarlo ad un più ampio "problema sociale", dato dagli ostacoli di natura strutturale che ancora incontrano le donne in contesti lavorativi tradizionalmente maschili, specie nell'ascensione della carriera. Gli intervistati maschi ricorrono più spesso, sebbene con sfumature diverse, all'argomento della minore dedizione delle donne al lavoro, da conciliare con una vocazione genitoriale o familiare prevalentemente intesa come responsabilità femminile<sup>22</sup>. Qualcuno/a nota che un ruolo può anche essere giocato dalla maggiore funzionalità delle caratteristiche fisiche

---

<sup>22</sup> Le due posizioni segnano i poli opposti all'interno dell'ampio dibattito sul tema della segregazione occupazionale (cfr. Casula e Chiandotto, 2012 pp. 76-68).



maschili (capacità polmonare, resistenza alla fatica) alla specifica tecnica flautistica, argomento scartato tuttavia da altri intervistati, a prescindere dal genere.

Questo è il famoso problema sociale...anche come succede all'università, succede in tutti i settori lavorativi: le ragazze sono le più brave, si diplomano con i migliori voti, man mano che c'è l'ascensione verso i poteri alti, vengono sempre superate dagli uomini, e questo purtroppo è un problema sociale, è un problema in cui non vengono garantite delle quote e su certi livelli le scelte vengono fatte in un certo modo... (flautista, femmina, 45 anni)

[L']orchestra è molto maschilista: soprattutto lo è stata in passato, adesso un po' di meno... in Italia tendenzialmente prima di fare il primo flauto donna è molto difficile che te lo conquistino, preferiscono darlo ad un uomo; poi anche per questioni di tecnica, perché comunque un uomo ha un respiro più leggero, mentre noi, tra il seno e la cassa toracica più piccola, facciamo più rumore respirando: questo può dare fastidio e può essere compromettente a livello professionale. ... (flautista, femmina, 30 anni)

Mah, secondo me anche la forza fisica per affrontare... perché il flauto è uno strumento che ha bisogno di una certa presenza fisica, di energia, cioè, di respirazione, muscoli (...) Questo può essere un motivo, anche se ce ne potrebbero essere tanti altri. (...) Non lo so, forse dipende anche da quella che è la natura della donna (...) E' un'ipotesi quella che sto facendo (...) però penso che sia molto importante per la donna realizzarsi dal punto di vista della famiglia, quindi proprio di essere donna, di procreare, quindi questo ruolo penso che toglie un po' energia per raggiungere i suoi obiettivi di carriera (flautista, maschio, 30 anni)

C'è un fatto di cui bisogna tener conto: ho notato che per le donne [musiciste] arrivano ad un certo punto delle priorità che sono diverse (...) Per uno come me la musica è la mia realizzazione, assorbente, la mia cosa: tutto il resto è importante, mi interessa, ho mille interessi, ma il fatto di essere a posto con me, con la mia coscienza, col mio lavoro, è fondamentale. Invece vedo tante colleghe, amiche straordinarie, che ad un certo punto dicono: "Sì, ma non è la cosa più importante del mondo, c'è ne sono altre". Non voglio dire che sia la maternità, perché altrimenti ricadiamo nel fatto che la donna diventa mamma e dopo che è mamma non esiste più niente. Però è un dato di fatto che ad un certo punto hanno, avete la razionalità di capire che quella è una cosa importante, ma non è prioritaria, non è quella che assorbe tutte le tue energie. (flautista, maschio, 50 anni)

Le diverse interpretazioni sembrano legate al fatto che le flautiste condividono l'esperienza diretta di episodi più o meno forti di discriminazione di genere in ambito professionale, dove il modello aspirazionale resta maschile. Tanto per i flautisti che per le flautiste, le figure di riferimento tra i solisti di fama mondiale sono ancora oggi prevalentemente maschili e perciò le brave flautiste sono quelle che "suonano come gli uomini" o "in maniera virile". Si rileva tuttavia come le "pioniere", che sono riuscite ad affermarsi ad alti livelli nonostante le resistenze incontrate, fungono da *role model* per la carriera delle allieve più giovani (Giani, 2014, p.17).

La donna [tedesca] che considero come mia maestra (...) è venuta in Italia molto giovane, forse negli anni Settanta. [Durante dei corsi di specializzazione] un celebre flautista italiano (...) diceva [a lei ed altre colleghe tedesche]: “Ah, ma queste tedesche, suonano come gli uomini!”, pensando di fargli un complimento, e invece loro erano offesissime di questa cosa... Pensava di fargli un complimento perché essere come gli uomini è meglio...<sup>23</sup> (flautista, femmina, 50 anni)

La mia [attuale] docente non è dalla parte di quei docenti maschi, che sostengono: “Il flauto è uno strumento maschio, lo devi suonare come un macho”, quindi questo suono: “Bon! Bon!”, potente forte, con una tecnica tremenda di rigidità: si schiacciavano il flauto in bocca di modo che rimanesse sempre appiccicato in bocca... (flautista, femmina, 25 anni)

Tra le intervistate le flautiste che optano per una carriera *free lance*, non sempre conciliabile con responsabilità familiari, godono di maggiore emancipazione professionale; quelle che lavorano nelle orchestre non di rado sono esposte ad una quotidianità fatta di piccole angherie, dove l’abbigliamento femminile diventa occasione per sanzionare l’inosservanza del *dress code* (quello maschile), ripristinando con molestie verbali l’ordine di genere della tradizionale cultura organizzativa orchestrale (Gherardi, 1998). Tali esperienze, sopportate attraverso strategie di sopravvivenza e adattamento affinate nel tempo, non sono condivise dai colleghi maschi, ai quali il contesto lavorativo non pone le stesse richieste e pressioni.

*Ti è mai capitato di sentirti un po’ discriminata al lavoro?*

Sì, tantissimo (...) Nell’Orchestra della Fondazione X (...) è stato terribile a momenti. Non tutti i colleghi, ma alcuni colleghi (...) erano davvero estenuanti. E poi comunque è un’orchestra fatta di uomini, per cui quando sei donna non fanno altro che fare battute, guardarti perché hai le tette: in certi ambienti è molto così! Ma in generale se hai fatto la banda sai che l’orchestra, solo a un livello professionale superiore, però già in banda noti che ci sono tanti maschi e si sta tutti insieme a fare le prove, si scherza, si fanno viaggi insieme: lo sai che è un lavoro fatto anche di piacere (...) quindi devi sapere a cosa vai incontro (...) Lavoro anche nell’orchestra della Fondazione Y, e c’è il uno dei primi flauti che mi irrita abbastanza, perché è un po’... pesante!

*Con pesante intendi dire che fa avances o battute?*

Non fa avances, perché altrimenti lo denuncerei, lo direi magari all’ispettore. Però è pesante, sempre a notare come sei vestita... Allora rinuncio a mettere la gonna o i leggings, perché so che anche se sono leggings ti guardano di più, capito? Invece che mettere la scarpa o lo stivaletto col tacco metto le scarpe da tennis più brutte. Piccole scelte che dici: “Vabbè, lo so, ci devo stare affianco tutto il giorno: evito!”. Come penso sia in tutti gli altri posti di lavoro, solo che noi stiamo più a stretto contatto con quelli con cui dobbiamo collaborare, per cui sai che ti devi anche porre in un certo modo. (flautista, femmina, 30 anni)

---

<sup>23</sup> Un episodio simile è riportato in una recente intervista alla direttrice e flautista Antonella De Angelis: «Con un trio di flauti e abbiamo girato l’Italia con un repertorio di compositrici italiane, americane e francesi. Paradossalmente ci facevano i complimenti perché eseguivamo “in maniera virile” i pezzi!» (Pescara online, 23 novembre 2016; ultima consultazione 10/12/2016).

La diversa percezione della persistenza di un problema discriminazione di genere in ambito orchestrale porta gli intervistati maschi e femmine ad avere una posizione opposta sull'utilizzo di interventi correttivi, come la tenda per le audizioni: i primi evidenziano i difetti di tali misure, ritenute ipocrite nell'eludere con un escamotage procedurale una questione di responsabilità etica della commissione, o nel non riconoscere la rilevanza dell'elemento corporeo o interazionale ai fini dell'esecuzione musicale; le seconde ne enfatizzano i pregi, dati dallo spostare l'attenzione dall'immagine dell'esecutore alle caratteristiche musicali dell'esecuzione, evitando che le scelte siano guidate da tipizzazioni e pregiudizi che, sebbene spesso interiorizzati e non consapevoli, portano alla conservazione delle disuguaglianze esistenti nei contesti lavorativi (Bruni, Gherardi, Poggio, 2000).

## 5. Riflessioni conclusive

Anche il campo musicale, come gli altri campi del sapere, è stato socialmente costruito nelle moderne società occidentali in modo conforme ad un ordine di genere patriarcale. Ciò ha precluso l'accesso delle donne a strumenti musicali ritenuti incompatibili con l'immagine di femminilità socialmente legittimata e confinato la pratica musicale femminile nell'ambito domestico. E' in particolare dagli anni Sessanta del Novecento, a seguito dell'azione dei movimenti per i diritti civili e femministi, che le discriminazioni di genere sono formalmente represses e si diffondono immagini femminili più emancipate dal punto di vista economico, sociale e sessuale. Il significativo processo di femminilizzazione dei sistemi formativi seguito a tali innovazioni ha contribuito a rafforzare la partecipazione al mercato del lavoro delle donne, facilitandone inserimento e permanenza, nonché alimentandone aspettative in termini di realizzazione personale e successo professionale. Le istituzioni, tuttavia, rivelano nel loro agire pratico meccanismi incorporati di riproduzione di arbitri culturali naturalizzati nei secoli, che tendono a riproporre in forme vecchie e nuove le asimmetrie che li hanno generati (Bourdieu, 2013). Tali tensioni tra mutamento e conservazione si riscontrano anche nell'analisi del caso del flauto in Italia, strumento scelto esclusivamente dagli allievi maschi dei Conservatori di musica fino agli anni Cinquanta, oggi prevalentemente richiesto dalle allieve. Alla femminilizzazione degli studi di flauto, così come di altri strumenti dell'ambito classico, corrispondono tuttavia le forme di segregazione registrate negli ambiti contemporanei introdotti di recente nell'offerta formativa dei Conservatori. Inoltre la sovra-rappresentazione femminile nei percorsi formativi relativi al flauto non prosegue nei percorsi occupazionali, dove al contrario si registrano forme di segregazione orizzontale e verticale. Si tratta di questioni certamente non esclusive del contesto musicale italiano, ma che in altri paesi sono più spesso riconosciute come problemi collettivi, cui offrire concrete risposte a livello istituzionale.

## Bibliografia

Abeles H. (2009) "Are Musical Instrument Gender Associations Changing?", *Journal of Research in Music Education*, 57, 2, pp. 127-139.

Becker H.S. (2004) *Art Worlds*, Berkeley: University of California Press.

Blacking J. (1977) *How Musical Is Man?*, Seattle: University of Washington Press.

Boersma D. (2006) *Integration of Women into the Flute Section of Orchestras from 1950 to the Present*, Illinois Wesleyan University, Outstanding Student Works.

Bourdieu P. (1998) *La domination masculine*, Paris: Seuil.

Bourdieu P. (1979) *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris: Les Editions de Minuit.

Bruni A., Gherardi S., Poggio B. (2000) *All'ombra della maschilità. Storie di genere e di imprese*, Milano: Guerini.

Buscatto M. (2007) *Femmes du jazz. Musicalités, féminités, marginalités*, Paris: CNRS Editions.

Castiglione B. (1965) *Il libro del Cortegiano*, Torino: Einaudi.

Casula C., Chiandotto B. (2012) "Carriera accademica e parità di genere in Italia", *Le Nuove Frontiere della Scuola*, n. 30, pp. 69-81.

Casula C., Chiandotto B. (2014) "Disuguaglianze di genere nella transizione al lavoro dei laureati", *AlmaLaurea Working papers*, n. 59 ([www2.almalaurea.it/universita/pubblicazioni/wp/](http://www2.almalaurea.it/universita/pubblicazioni/wp/))

Colarizi G. (1999), "Scuole musicali", in *Dizionario enciclopedico universale della musica e dei musicisti*, diretto da A. Basso, vol. IV, Torino: UTET.

Coulangeon P. (2004) *Les musiciens interprètes en France. Portrait d'une profession*, Paris: Ministère de la Culture-DEPS.

De Nora T. (1995) *Beethoven and the Construction of Genius : Musical Politics in Vienna, 1792-1803*, Berkeley: University of California Press.

De Nora T. (2000) "Corpo e genere al piano. Repertorio, tecnologia e comportamento nella Vienna di Beethoven", *Rassegna italiana di Sociologia*, 2, XLI, pp. 165-188.

DiMaggio P. (2009) *Organizzare la cultura. Imprenditoria, istituzioni e beni culturali*, Bologna: Il Mulino.

Gherardi S. (1998) *Il genere e le organizzazioni : il simbolismo del femminile e del maschile nella vita organizzativa*, Milano: R. Cortina.

Giani I. (2014) "Donna non vidi mai : l'impatto degli stereotipi di genere sulla scelta delle carriere musicali in Italia", *Gli spazi della musica*, vol. 3, n.1, pp. 12-31.

Goldin C., Rouse C. (2000) "Orchestrating Impartiality : The Impact of "Blind" Auditions on Female Musicians", *The American Economic Review*, Vol. 90, n. 4, pp. 715-741.

Green L. (1997) *Music, Gender, Education*, Cambridge: Cambridge University Press.

Hatzipetrou-Andronikou R., Périvier H., Noe C., Ravet H. (2015) *Écouter sans voir. L'impact du paravent sur le recrutement des musiciennes des orchestres de paris et d'île de France*, Synthèses (Janvier 2015), [http ://www.aridis-recherche.fr](http://www.aridis-recherche.fr) (ultima consultazione : 10/12/16).

Jeanpierre L. (2012) "De l'origine des inégalités dans les arts", *Revue Francaise de Sociologie*, vol. 53, n.1, pp. 95-115.

Kean K. E. (2007) *First flute. The pioneering career of Doriot Anthony Dwyer*, Dissertation, Louisiana State University.

Kingsbury H. (1988) *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System*, Philadelphia: Temple University Press.

Leppert R. (1988) *Music and Image : Domesticity, Ideology and Socio-cultural Formation in Eighteenth-Century England*, Cambridge: Cambridge University Press.

Loesser A. (1954) *Men, Women and Pianos. A Social History*, New York : Simon & Schuster.

Luciano A., Bertolini S. (a cura di)(2011), *Incontri dietro le quinte. Imprese e professionisti nel settore dello spettacolo*, Bologna: Il Mulino.

Maione O. (2005) *I Conservatori di musica durante il fascismo. La riforma del 1930 : storia e documenti*, Torino: EDT.

Menger P.-M. (2009), *Le travail créateur. S'accomplir dans l'incertain*, Paris: Gallimard-Seuil.

Macleod B.A. (2001) *Women Performing Music: The Emergence of American Women as Classical Instrumentalists and Conductors*, Jefferson, NC: McFarland & Company.

Osborne W. (1996) "Art is Just An Excuse. Gender Bias in International Orchestras", *IAWM Journal*, pp. 6-14.

Powell W.W., DiMaggio P. (1991) *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, Chicago: The University of Chicago.

Ravet H., Coulangeon P. (2003) "La division sexuelle du travail chez les musiciens français", *Sociologie du Travail*, 45/3, pp. 361-384.

Ravet H. (2007) "Devenir clarinettiste. Carrières féminines en milieu masculin", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 168, pp. 50-67.

Steiblin R. (1995) "The Gender Sterotyping of Musical Instruments in the Western Tradition", *Canadian University Music Review*, 16/1, pp.128-144.

Sennet R. (2008) *The Craftsman*, London: Penguin.

Stuff W.D. (1997) "Two Rules for Professional Conduct", *Music Educators Journal*, n. 1/84, pp. 40-42.

Van Dijck L., T. Koopman (1987) *The Harpsichord in Dutch Art Before 1800*, Zutphen: De Walburg Pers.

## GENERE E PROFESSIONI NELLE SERIE TELEVISIVE

Diana Bianchi e Giuseppina Bonerba<sup>1</sup>

### 1. Le serie italiane

Un'ampia letteratura ha mostrato che i media, in quanto potenti agenzie formative e parte importante del "tessuto generale dell'esperienza" (Berlin, 1997), svolgono un ruolo fondamentale nella costruzione del senso comune (Silverstone, 1999) e nella formazione dell'identità di genere (Capecchi, 2006) attraverso la proposizione di modelli e l'uso di strategie narrative che concorrono alla costruzione della realtà sociale (Berger e Luckmann, 1966) o ne influenzano la percezione. Inoltre i numerosi studi sulla rappresentazione delle identità femminili nei media hanno già evidenziato l'importanza della televisione in quei processi di delocalizzazione della vita sociale che contraddistinguono la modernità. Sono processi che coinvolgono la costruzione dei ruoli sociali e le modalità di apprendimento e di trasmissione del sapere oltre che la sua valorizzazione (Meyrowitz, 1985). Appare pertanto interessante dedicare un focus specifico al modo in cui i ruoli lavorativi sono messi in scena in quei programmi di intrattenimento rispetto ai quali il grande pubblico, proprio per la natura disimpegnata dello spettacolo a cui sta assistendo, è ancora più disponibile e vulnerabile a subire gli effetti della rappresentazione.

Nelle pagine che seguono si esporranno i principali risultati di una ricerca relativa alla rappresentazione delle professioni nelle serie televisive italiane e straniere che hanno ottenuto i più alti dati di audience nel 2014. La prima parte della ricerca si focalizza sulle serie italiane (Tabella 1) che, elencate nell'ordine dei dati di maggior ascolto<sup>2</sup>, sono: *Don Matteo 9* (Monica Vullo), *Un'altra vita* (Cinzia Torrini), *Che Dio ci aiuti 3* (Francesco Vicario), *Braccialetti rossi* (Giacomo Campiotti), *Una grande famiglia 2* (Riccardo Milani), *Angeli. Una storia d'amore* (Stefano Reali), *Furore. Il vento della speranza* (Alessio Inturri), *Squadra antimafia 6* (Samad Zarmandili e Christophe Tassin), *Le mani dentro la città* (Alessandro Angelini), *Gomorra* (Stefano Sollima, Francesca Comencini, Claudio Cupellini).

Si noterà che soltanto due reti competono per aggiudicarsi i maggiori ascolti, Rai 1 e Canale 5, con la supremazia di Rai 1 che rimane indiscussa, mentre Canale 5 non riesce a effettuare quel sorpasso a cui tende costantemente. È inoltre doverosa una precisazione per quanto riguarda *Gomorra* che, con due milioni di audience media, si distanzia molto dai dati delle altre serie italiane. Va tuttavia ricordato che *Gomorra*, per le sue caratteristiche tematiche e stilistiche, ha avuto un'altissima visibilità e che le sue modalità di fruizione, tipiche della post serialità (Brancato, 2011), non si sono limitate alla messa in onda televisiva intesa in senso classico. Infatti la serie, dopo il debutto su Sky Atlantic, ha avuto molte visualizzazioni in streaming e una vastissima eco sulla stampa e nei social, tanto da essere poi trasmessa anche su Rai 3, e tuttora continua ad

---

<sup>1</sup> Il saggio è il risultato del lavoro comune delle autrici, tuttavia i paragrafi 1, 2, 3, sono da attribuire a Giuseppina Bonerba; i paragrafi 4, 5, 6 sono da attribuire a Diana Bianchi; il paragrafo 7 a entrambe.

<sup>2</sup> La fonte dei dati è Auditel.

essere riproposta nelle “maratone” su canali dedicati che offrono tutte le puntate della serie a ciclo continuo ventiquattro ore su ventiquattro.

**Tabella 1. Il corpus delle serie italiane**

Serie televisiva	Audience media	Share %	Rete televisiva
<i>Don Matteo</i>	8.128.077	28,35	Rai 1
<i>Un'alta vita</i>	6.994.333	27,37	Rai 1
<i>Che Dio ci aiuti</i>	6.620.455	26,66	Rai 1
<i>Braccialetti rossi</i>	6.186.625	22,53	Rai 1
<i>Una grande famiglia</i>	5.439.000	20,93	Rai1
<i>Angeli. Una storia d'amore</i>	4.701.000	19,06	Canale 5
<i>Furore. Il vento della speranza</i>	4.570.667	17,81	Canale 5
<i>Squadra antimafia</i>	4.429.500	17,62	Canale 5
<i>La mani dentro la città</i>	3.724.167	15,19	Canale 5
<i>Gomorra</i>	2.000.000	7	Sky Atlantic e Rai 3

Con queste modalità di fruizione *on demand* è difficile conoscere con esattezza i dati dell’audience, ma è unanimemente riconosciuto che *Gomorra*, e in particolare la prima stagione trasmessa appunto nel 2014, sia una serie di grande successo e di grande impatto<sup>3</sup>.

Altra precisazione riguarda *Angeli. Una storia d'amore*, che non è una serie ma un film TV. Tuttavia, poiché la presente ricerca non si concentra sugli elementi tipici della serialità, ma sulla rappresentazione delle professioni nelle serie con maggiore gradimento di pubblico, si è ritenuto opportuno prenderla in considerazione proprio in virtù dell’alto gradimento del pubblico. Da notare infine che in questa classifica figurano ben tre fiction, di cui una in prima e una in terza posizione, a contenuto religioso. Si tratta di un genere ben radicato nella produzione televisiva italiana (De Blasio, Sorice 2004) e che continua a registrare un altissimo successo di pubblico.

Di ciascuna fiction è stata analizzata un’intera stagione - quella trasmessa appunto nel 2014 - e il metodo usato è quello dell’analisi documentaria (Arosio, 2103). La scheda quali-quantitativa approntata per interrogare il documento, oltre a registrare dati anagrafici della serie quali data di messa in onda, rete, audience, share ecc., ha preso in considerazione i protagonisti, i coprotagonisti<sup>4</sup> e i personaggi secondari<sup>5</sup> e ha rilevato - per ciascun personaggio - il genere, l’orientamento sessuale, la classe d’età, il ruolo narrativo, la professione e il suo valore economico. Tutte queste informazioni sono state ricavate interrogando il mondo rappresentato nella fiction, e non facendo riferimento a un presunto “mondo reale” esterno alla rappresentazione. Nei casi in cui la fiction non abbia fornito informazioni esplicite sulla professione o sul suo reddito, è stata annotata la dicitura “non specificato”. I dati raccolti sono stati inseriti in una matrice ed elaborati<sup>6</sup>, e di seguito si riportano i principali risultati.

<sup>3</sup> Per un’analisi della qualità e della transmedialità di *Gomorra* cfr. Napoli, Tirino (2016).

<sup>4</sup> Molte serie sono corali e hanno più di un protagonista. Si tratta tuttavia di un ruolo diverso da quello del coprotagonista, inteso come la classica “spalla” in una coppia di personaggi.

<sup>5</sup> Sono stati esclusi dalla schedatura le comparse, cioè quei personaggi che non hanno un ruolo attivo nello svolgimento della vicenda.

<sup>6</sup> Alla raccolta ed elaborazione dei dati hanno collaborato Irene Fabbri e Sara Gallo.



## 2. Le professioni rappresentate, ovvero il lavoro assente

In primo luogo i risultati della ricerca ci consegnano delle assenze significative. Prima di entrare nel merito delle professioni rappresentate, un dato da segnalare è l'asimmetria di genere tra i personaggi messi in scena, poiché i personaggi di genere maschile sono nettamente più numerosi di quelli di genere femminile (Tabella 2). L'universo narrativo costruito da queste fiction ci consegna dunque un mondo possibile<sup>7</sup> in cui le figure maschili compaiono e agiscono in misura maggiore di quelle femminili, poiché su 344 personaggi messi in scena 208 sono uomini. Considerando poi i ruoli narrativi, su 23 protagonisti 16 sono uomini (69,6%); fra i coprotagonisti, seppur di poco, gli uomini superano le donne con un 52,7% e di 247 personaggi secondari, solo 94 sono donne (38,1%). Anche nelle fiction analizzate si riconferma dunque quella predominanza della presenza e del protagonismo maschile nei media già rilevata da un'ampia letteratura.

Per quanto riguarda l'orientamento sessuale, sono rappresentati tre gay e una lesbica. Sono i personaggi di Silverio Feola, che svolge il ruolo narrativo di personaggio secondario e la professione di medico in *Un'altra vita*; Davide e Nicolò, personaggi secondari che svolgono il lavoro di operai in *Una grande famiglia* e Arianna, studentessa e personaggio secondario sempre in *Una grande famiglia*. In *Gomorra* compare poi Luca Giacobone, ragazzo transgender FtM, personaggio secondario dalla professione non specificata che chiede protezione a Donna Imma contro gli abusi di un usuraio. La sua identità di genere è incerta in quanto viene definito "lesbica schifosa" dal suddetto usuraio, mentre donna Imma continua a chiamarlo "Marta" nonostante egli si sia presentato come "Luca". Tutti gli altri personaggi sono eterosessuali.

Altra assenza che emerge dalla ricerca, nella forma di una sotto-rappresentazione significativa, è quella della professione in senso pieno. I dati rilevano infatti che nell'universo narrativo costruito dalle serie più viste in Italia nel 2014 l'attività più rappresentata in assoluto è quella dello studente (Tabella 2). Gli studenti sono addirittura protagonisti di una delle serie che ha avuto maggiore audience, *Braccialetti rossi*, e questo ha ovviamente un peso nella rilevazione dei dati, ma studenti figurano comunque in tutte le serie. Prima in classifica dunque è una professione che non è un lavoro retribuito, ma un periodo di formazione.

A questo si aggiunge il secondo valore consegnato dalla ricerca che è "non specificato", ed è relativo a quei personaggi che hanno un ruolo nello svolgimento della vicenda ma di cui non è indicata la professione. Questi dati permettono di formulare una prima considerazione, ovvero il fatto che il tema del lavoro non figura, se non in modo del tutto secondario, nelle serie, nelle quali assumono una dimensione del tutto predominante i sentimenti e le relazioni interpersonali<sup>8</sup> piuttosto che i riferimenti alle tematiche e al contesto professionale. Questa è una differenza rispetto a serie straniere di successo, in cui il mondo del lavoro entra da protagonista nelle fiction con le sue problematiche e i suoi valori. Basti pensare a serie molto celebri quali *Dr. House-Medical Division*, o a *Sex and the City*, e anche alle numerose serie poliziesche trattate nella seconda parte di questa ricerca, in cui i riferimenti al mondo lavorativo e alle sue competenze, ruoli e dinamiche, è costante.

---

<sup>7</sup> I mondi possibili narrativi sono costrutti culturali in cui le proprietà assegnate ai personaggi che li popolano costituiscono la base per le loro azioni. Cfr. Eco (1979).

<sup>8</sup> Si conferma qui l'importanza della dimensione relazionale nelle serie italiane, già rilevata da altri studi. Cfr. Lucherini 2012.

**Tabella 2. Le professioni di protagonisti, coprotagonisti e personaggi secondari**

PROFESSIONE	Totale		F		M	
	val. ass.	%	val. ass.	%	val. ass.	%
<b>Totale</b>	<b>344</b>		<b>136</b>		<b>208</b>	
studente	65	18,9	33	50,8	32	49,2
non specificato	52	15,1	30	57,7	22	42,3
imprenditore	28	8,1	8	28,6	20	71,4
camorrista	20	5,8	1	5,0	19	95,0
impiegato	19	5,5	7	36,8	12	63,2
mafioso	19	5,5	3	15,8	16	84,2
poliziotto	18	5,2	6	33,3	12	66,7
medico	16	4,7	5	31,3	11	68,8
operaio	15	4,4	2	13,3	13	86,7
libero professionista	10	2,9	1	10,0	9	90,0
religioso	8	2,3	4	50,0	4	50,0
casalinga	7	2,0	6	85,7	1	14,3
governante	7	2,0	5	71,4	2	28,6
disoccupato	6	1,7	3	50,0	3	50,0
insegnante	6	1,7	3	50,0	3	50,0
avvocato	5	1,5	2	40,0	3	60,0
carabiniere	5	1,5	0	0,0	5	100,0
infermiere	5	1,5	2	40,0	3	60,0
magistrato	5	1,5	1	20,0	4	80,0
atleta	4	1,2	1	25,0	3	75,0
pensionato	4	1,2	4	100,0	0	0,0
militare	3	0,9	0	0,0	3	100,0
commerciante	2	0,6	0	0,0	2	100,0
docente universitario	2	0,6	2	100,0	0	0,0
perpetua	2	0,6	2	100,0	0	0,0
angelo	1	0,3	0	0,0	1	100,0
ballerino	1	0,3	0	0,0	1	100,0
barbone	1	0,3	1	100,0	0	0,0
medium	1	0,3	1	100,0	0	0,0
musicista	1	0,3	0	0,0	1	100,0
principe	1	0,3	0	0,0	1	100,0
psicologo	1	0,3	1	100,0	0	0,0
sindacalista	1	0,3	1	100,0	0	0,0
sindaco	1	0,3	0	0,0	1	100,0
trafficante di droga	1	0,3	1	100,0	0	0,0
usuraio	1	0,3	0	0,0	1	100,0

Il dato che riguarda la rappresentazione dei disoccupati conferma la scarsa sensibilità verso il mondo del lavoro e le sue problematiche: soltanto 6 disoccupati su un totale di 344 personaggi presi in esame (1,7%), in un paese in cui la disoccupazione, e

particolarmente quella giovanile, registra dimensioni ben note<sup>9</sup>.

Continuando a considerare quali sono le professioni rappresentate, al terzo posto si colloca la figura dell'imprenditore (Tabella 2), che tuttavia ricopre una modesta percentuale (8,1%) del totale delle professioni. Da notare inoltre che spesso l'imprenditore gioca il ruolo di antagonista o è comunque una figura molto negativa: è il marito corrotto in *Un'altra vita*, dove invece il personaggio maschile positivo è un proprietario terriero che vive di rendita; è il costruttore e assassino senza scrupoli in *Furore*, ed è addirittura una personificazione del demonio in *Angeli*. Ben diverse le caratteristiche delle altre professioni messe in scena, che nella maggior parte dei casi rappresentano più una missione, o uno status, che un vero e proprio lavoro. Forze dell'ordine, medici, avvocati, magistrati, insegnanti, religiosi, sono tutti ruoli lavorativi accomunati dal fatto di avere come obiettivo una missione. Quasi tutti questi soggetti hanno prestato un giuramento: dalla consacrazione per i religiosi, al giuramento sia di poliziotti e carabinieri che dei medici. Per non parlare poi di angeli, principi o barboni, che evidentemente non lavorano, o anche di musicisti, ballerini e atleti, la cui attività rappresenta piuttosto lo sforzo per il raggiungimento della performance che un vero e proprio lavoro.

In questo mondo possibile costruito dalle serie televisive dunque i personaggi, quando e se lavorano, svolgono professioni in cui la dimensione etica e relazionale prevale su quella economica e professionale. Perfino i ruoli più intrinsecamente legati al mondo del lavoro vengono messi in scena per esprimere dimensioni legate a ideali e a relazioni affettive. Ad esempio gli operai che compaiono in *Le mani dentro la città* sono impegnati nell'occupazione della fabbrica, e sono rappresentati come soggetti mitici intenti al compimento di una missione per la difesa della giustizia e dei diritti piuttosto che come persone che svolgono un lavoro. Peraltro uno degli occupanti, che rimarrà ucciso nell'operazione di sgombero della fabbrica occupata in uno dei momenti più drammatici della fiction, è il padre del commissario Viola Mantovani, protagonista della serie, a riconfermare come uno dei temi principali resti quello delle relazioni familiari.

### **3. Le professioni delle donne protagoniste nelle serie italiane: medico, religiosa, studentessa, poliziotta, mafiosa e mamma**

In questo quadro generale i ruoli lavorativi in cui le donne raggiungono le percentuali più alte sono: casalinga, governante, non specificato, studente, disoccupato, insegnante (Tabella 2). È evidente che si tratta di ruoli che indicano un'estraneità o una marginalità rispetto al mondo del lavoro, marginalità che si conferma sul piano economico. Considerando infatti il valore economico, ovvero il reddito che il personaggio rappresentato ottiene dalla professione svolta<sup>10</sup>, per un valore economico medio, alto e molto alto, la percentuale delle donne è nettamente inferiore a quella degli uomini,

---

<sup>9</sup> Nel 2014, il tasso di disoccupazione raggiunge il 12,7, con il tasso di disoccupazione giovanile che cresce di 2,6 punti percentuali rispetto all'anno precedente, arrivando al 42,7%. Fonte: [www.istat.it/it/archivio/149085](http://www.istat.it/it/archivio/149085) consultato il 20 aprile 2017.

<sup>10</sup> Questo dato è stato rilevato dalle informazioni esplicite che fornisce il contesto narrativo. Ad esempio un medico può avere un reddito medio, oppure alto o molto alto, in base alla posizione lavorativa che ricopre nella storia. Laddove la narrazione non ha fornito dette informazioni si è scelta la voce "non specificato". Le professioni di studente, casalinga, ecc., sono state considerate a reddito nullo.

mentre è più alta in quelle fasce in cui il valore della professione è non specificato o nullo (Tabella 3).

**Tabella 3. Valore economico delle professioni di protagonisti, coprotagonisti e personaggi secondari per genere**

Valore economico della professione	F		M		Totale
	Val. ass.	%	Val. ass.	%	
<b>Totale</b>	<b>136</b>	<b>39,5</b>	<b>208</b>	<b>60,5</b>	<b>344</b>
nullo	43	55,8	34	44,2	77
non specificato	26	57,8	19	42,2	45
alto	24	35,3	44	64,7	68
medio	20	28,6	50	71,4	70
molto alto	13	20,3	51	79,7	64
basso	10	50,0	10	50,0	20

Se questi sono i dati relativi a tutti i personaggi femminili messi in scena, possiamo ora a considerare il modo in cui sono rappresentate le protagoniste delle serie in merito al tema genere e professioni. È lecito ipotizzare infatti che i personaggi protagonisti pesino in qualche modo “di più” nell’economia della rappresentazione, sia per la frequenza con cui sono messi in scena, sia per l’accurata definizione del personaggio e la possibile identificazione da parte dello spettatore. Anche in questo caso va prima di tutto sottolineato che tra i protagonisti delle serie più viste nel 2014 solo il 26% sono donne. In termini assoluti le donne protagoniste sono 6: Emma Guarnieri, medico, in *Un’altra vita*; Suor Angela in *Che Dio ci aiuti*; Cris, adolescente anoressica in *Braccialetti rossi*; Rosy Abate, capomafia e poi collaboratrice di giustizia in *Squadra antimafia*; Viola Mantovani, commissario di Polizia in *Le mani dentro la città*; Imma Savastano, capo camorrista in *Gomorra*.

Le professioni delle protagoniste confermano la tendenza rilevata per la totalità dei personaggi: si tratta di non-lavori, nel caso della studentessa Cris, o di lavori in cui è molto forte la dimensione della missione e del giuramento di fedeltà a un’istituzione o a un clan in tutti gli altri casi. Da notare inoltre che nella messa in scena delle due protagoniste negative, Rosy Abate e Imma Savastano, è molto marcata la dimensione della maternità. I momenti più drammatici intorno ai quali ruota lo sviluppo narrativo della vicenda di Rosy Abate, e di gran parte della fiction, sono quelli relativi alla morte del figlio di tre anni, di fronte alla quale tutto perde di significato per Rosy, rappresentata nella serie prima come mamma e donna che come capomafia. Considerazioni analoghe valgono per Imma Savastano, moglie e principale consigliera del boss Pietro Savastano che poi, quando il boss sarà imprigionato, diventerà il capoclan che perde la vita per proteggere il figlio dal traditore Ciro. Emerge così che le protagoniste femminili più gradite al pubblico non sono personaggi completamente negativi o completamente alternativi ma, accanto al ruolo di capo talvolta spietato<sup>11</sup>, mantengono caratteristiche di dolcezza, mansuetudine, altruismo, sofferenza e amore materno tipiche dello stereotipo femminile classico.

<sup>11</sup> Va segnalato peraltro che queste protagoniste giocano il ruolo di capo solo in alcuni episodi della serie, a differenza dei protagonisti maschili che lo conservano per tutta la durata della fiction.

#### 4. Le serie straniere

In questa seconda parte della ricerca lo studio del rapporto fra rappresentazione del genere e professione si è focalizzato sulle serie televisive straniere di maggiore successo trasmesse dalle reti Rai e Mediaset nel 2014. Infatti se la fiction seriale di produzione domestica fornisce un barometro dei modi in cui i media nostrani rappresentano questo rapporto, le serie straniere costituiscono un misuratore altrettanto importante di quali modelli femminili stranieri vengono ammessi nello spazio televisivo italiano di massa. Per esaminare questo rapporto è stato costruito un corpus relativo alle dieci serie straniere più viste in Italia nel 2014, basato sui dati di ascolto rilevati dall'Auditel sulle reti Rai e Mediaset nella fascia Primetime (Tabella 4). Come per le fiction italiane, anche i personaggi delle serie straniere sono stati descritti in relazione a una serie di dati variabili, raccolti attraverso l'analisi documentaria.

A differenza dello studio svolto sulle fiction italiane, questa parte della ricerca si è concentrata su un campione di circa dieci episodi o meno per stagione in relazione a ogni serie esaminata. Questa scelta è dovuta a diversi fattori, riguardanti sia la struttura dei programmi stranieri, sia le modalità della loro trasmissione in Italia. Le serie straniere sono tendenzialmente più lunghe di quelle italiane, costituite da stagioni di venti e più episodi la cui trasmissione in alcuni casi non è avvenuta in modo continuativo, con intervalli di mesi fra la messa in onda di episodi appartenenti alla stessa stagione oppure con segmenti addirittura trasmessi nell'anno successivo<sup>12</sup>. Per esempio, i primi sei episodi della diciottesima stagione di *Squadra Speciale Cobra 11* sono apparsi fra agosto e settembre del 2014 ma gli episodi 7-14 della stessa stagione sono stati trasmessi fra giugno e luglio del 2015, per cui sono stati presi in esame i soli sei episodi del 2014. In altri casi, abbiamo optato per l'analisi di un numero limitato di episodi per la difficoltà di ottenere dati sui personaggi secondari, sempre molto numerosi nelle serie straniere, soprattutto quelle statunitensi. Di conseguenza, l'analisi è stata svolta prendendo soprattutto in considerazione i dati relativi a protagonisti, coprotagonisti, personaggi ricorrenti e alcuni personaggi secondari.

Come si può vedere dalla Tabella 4 il programma seriale straniero ad aver registrato il maggior numero di spettatori è stata la serie spagnola *Velvet*, trasmessa da Rai 1, la quale ha ottenuto una audience media di oltre 3.500.000 spettatori, distaccandosi in modo netto da altre serie popolari quali *Last Cop-L'ultimo sbirro*, che ha ottenuto una media di 2.600.000 spettatori e *NCIS -Unità anticrimine*, il cui numero di spettatori si è aggirato sui 2.300.000. *Velvet* si differenzia dalle altre serie non solo per l'audience elevata, più vicina alle cifre registrate dalle serie italiane, ma anche per la tipologia del programma. Mentre tutte le altre serie appartengono a due generi ben precisi e codificati, poliziesco e fantascienza, *Velvet*, ambientata in una casa di mode di Madrid negli anni Cinquanta, è incentrata sulla storia d'amore contrastato fra un'umile sarta e un giovane imprenditore, erede della casa di mode Velvet, e sulle vicende d'amore e d'affari di altri comprimari. La storia è dal punto di vista archetipico una *Cinderella-story*, una storia romantica con intrighi e colpi di scena tipici del genere *soap*, tematicamente

---

<sup>12</sup> Una gestione poco accorta della trasmissione delle serie importate sembra essere una costante della politica televisiva italiana, spesso poco rispettosa del format originale o delle aspettative degli spettatori (Cardini, 2004:162-4)

vicina ad alcune delle fiction italiane più popolari, per cui, nonostante l'origine straniera, *Velvet* si configura come prodotto parodomestico.

Fra le altre serie, il genere *crime* è quello maggiormente rappresentato, con sette serie su dieci, confermando la popolarità del genere dal punto di vista della tipologia narrativa (Leonzi, 2014:99). Trasmesse quasi tutte da Rai 2, le serie poliziesche sono soprattutto di origine statunitense con l'eccezione di *Last Cop – L'ultimo sbirro* e *Squadra Speciale Cobra 11* prodotte in Germania. E' interessante notare che è una serie tedesca, *Last Cop*, a essere la seconda serie più vista nell'anno in questione, surclassando perfino le sofisticate serie americane in termini di audience. Questo successo è probabilmente dovuto, oltre agli indubbi meriti del programma, a contenuti in linea con gli interessi tradizionali del pubblico di Rai 1 formato prevalentemente da famiglie. Depurata di alcuni elementi troppo espliciti<sup>13</sup>, la serie propone un confronto fra passato e presente, visto attraverso gli occhi del protagonista Mick Grisbau, un poliziotto 'macho' degli anni Ottanta rimasto in coma per vent'anni che, al risveglio, deve fare i conti con un mondo molto diverso da quello che conosceva, con nuove tecnologie, nuove tecniche investigative e nuovi ruoli sociali per uomini e donne, problematiche comprese da spettatori non più giovanissimi che devono ugualmente confrontarsi con un mondo in rapida trasformazione.

**Tabella 4. Serie televisive straniere più viste in Italia nel 2014**

<i>Serie</i>	<i>Emittente straniera</i>	<i>Paese di produzione</i>	<i>Emittente italiana</i>	<i>Stagione e periodo</i>	<i>Audience media</i>
<i>Velvet</i>	Antena 3	Spagna	Rai 1	St. 1; 7 agosto-10 dicembre	3.511.375
<i>Last Cop – L'ultimo Sbirro</i>	Sat 1	Germania	Rai 1	St. 4 ; 16 luglio – 22 agosto	2.660.230
<i>NCIS – Unità anticrimine</i>	CBS	Stati Uniti	Rai 2	St. 11; 9 marzo- 30 novembre	2.349.791
<i>Arrow</i>	The CW	Stati Uniti	Italia 1	St.2 ; 10 gennaio-9 giugno	2.193.391
<i>Castle</i>	ABC	Stati Uniti	Rai 2	St. 6; 9 settembre-22 novembre	2.069.000
<i>Hawai Five-O</i>	CBS	Stati Uniti	Rai 2	St. 4; 2 febbraio-18 maggio e 31 agosto-16 novembre	1.934.192
<i>Body of Proof</i>	ABC	Stati Uniti	Rai 2	St. 3; 4 gennaio- 1 marzo	1.849.555
<i>Squadra Speciale Cobra 11</i>	RTL	Germania	Rai 2	St. 18; 5 agosto- 9 settembre	1.841.333
<i>The tomorrow people</i>	The CW	Stati Uniti	Italia 1	St.1; 10 gennaio- 10 giugno	1.683.863
<i>Elementary</i>	CBS	Stati Uniti	Rai 2	St.2; 8 marzo- 3 maggio e 6 settembre-27 dicembre	1.669.913

<sup>13</sup> La serie ha subito alcuni tagli e la censura di un intero episodio della prima stagione che verteva sul tema della pornografia ([https://it.wikipedia.org/wiki/Last\\_Cop\\_-\\_L%27ultimo\\_sbirro#Edizione\\_italiana](https://it.wikipedia.org/wiki/Last_Cop_-_L%27ultimo_sbirro#Edizione_italiana), ultimo accesso: 24/05/17)

Ancor prima di passare all'analisi specifica dei dati, si può notare che le uniche due serie che hanno donne come protagoniste principali sono la già menzionata *Velvet* e l'americana *Body of Proof* incentrata sul personaggio femminile di Megan Hunt, medico legale di un laboratorio di analisi di Filadelfia, a conferma della tendenza 'maschiocentrica' dei programmi seriali trasmessi in Italia (Buonanno, 2012:101). Anche le due serie di fantascienza *Arrow* e *The Tomorrow People*, trasmesse da Italia 1 e rivolte a un pubblico giovanile non mostrano una sostanziale differenza in relazione al genere dei protagonisti. Nonostante la dimensione corale di queste serie costruite su una squadra di personaggi principali fra cui sono comprese diverse donne, i punti di riferimento, ovvero gli eroi principali sono due uomini, rispettivamente il miliardario/vigilante Oliver Reed/Arrow e il giovane mutante Stephen Jameson.

## 5. Le professioni delle donne nelle serie straniere: guerriere, patologhe e maghe del computer

L'analisi condotta sul campione sopradescritto ha interessato 195 personaggi di cui 115 uomini e 80 donne mentre le professioni individuate sono 83 di cui 46 svolte da donne e 55 da uomini. Come nelle fiction italiane, anche nelle serie straniere si riscontra una maggioranza di personaggi maschili fra i protagonisti principali, con una percentuale di 85,7 di uomini contro il 14,2 di donne, un'asimmetria presente anche fra i personaggi secondari dove i maschi sono il 61,01 mentre le donne sono il 38,9. Meno sbilanciato il rapporto percentuale fra coprotagonisti maschili (46,9) e coprotagonisti femminili (53,0), dove le donne sono addirittura in numero maggiore.

Nella Tabella 5 abbiamo riportato i dati più significativi in relazione al rapporto fra genere e professione, aggregati per ambiti per sottolineare la sostanziale identità di mestieri simili presentati con etichette diverse e ovviare alla difficoltà di fornire un termine unico a professioni che non sempre hanno un equivalente in italiano. Data la presenza di diverse serie poliziesche, le professioni legate all'ambito poliziesco-investigativo sono le più numerose, con riferimenti ad attività anche molto specifiche, soprattutto in relazione alle serie statunitensi la cui complessità narrativa è anche determinata dalla necessità di differenziare le componenti del genere rendendolo allo stesso tempo riconoscibile. Le serie citate presentano declinazioni del *crime* in vari sottogeneri e ibridazioni con altre tipologie, come è il caso di *Body of Proof* che combina elementi del *medical drama* con quelli del poliziesco per cui l'indagine sul corpo delle vittime svolta dal patologo si combina con l'indagine del detective, oppure come è il caso di *NCSI- Unità anticrimine* dove gli investigatori si occupano in particolare dei reati commessi contro e da personale della marina militare degli Stati Uniti.

Le professioni rappresentate vanno dal poliziotto in divisa agli investigatori delle varie squadre specializzate in particolari crimini, ad agenti addestrati a svolgere funzioni particolari. A ciò si aggiungono i funzionari che dirigono e coordinano le azioni di squadre e individui. Con l'eccezione dei ruoli di comando dove le donne sono ben rappresentate con una percentuale vicina a quella maschile (4 donne e 6 uomini), i vari poliziotti e detective sono quasi sempre uomini (10 donne su 24 uomini) e, nel complesso, quest'ambito presenta un'immagine prettamente mascolina con oltre il doppio dei personaggi maschili rispetto a quelli femminili (Tabella 5). E' utile qui introdurre la terminologia utilizzata da Leonzi per distinguere i vari tipi di protagonismo femminile: "eroina protagonista", "eroina complementare" ovvero parte di una squadra

e “eroina simmetrica” dove la protagonista femminile è parte di una coppia (Leonzi, 2014:102). Nelle serie poliziesche citate l’unica eroina protagonista che svolge indagini è Megan Hunt la cui professione principale è però quella di medico legale. Il lavoro investigativo è quindi complementare alla sua vera attività. Nelle altre serie le donne detective non sono mai protagoniste ma sono eroine simmetriche, che assistono l’eroe protagonista, come Joan Watson, ex-medico, aiutante di Sherlock Holmes in *Elementary*, una reinterpretazione in chiave moderna del celebre detective creato da Arthur Conan Doyle dove il Dottor Watson è, appunto, una donna. In *Castle* Kate Beckett, abile detective della Squadra Omicidi della polizia di New York che usa la logica e le proprie competenze professionali, ha bisogno dell’aiuto essenziale dello scrittore di gialli Richard Castle il quale invece si basa sul proprio intuito e la conoscenza della letteratura ‘gialla’ per risolvere i crimini<sup>14</sup>. In ogni caso, entrambe le serie indicano chiaramente l’identità del protagonista principale attraverso il nome stesso del programma, nel caso di *Elementary* evocato dalla celebre frase con cui Sherlock Holmes concludeva la risoluzione di un caso.

Nelle serie poliziesche abbiamo spesso un protagonismo corale dove le donne detective sono competenti ma complementari rispetto al protagonista maschile, come Ziva David, pericolosa ex agente del Mossad, il servizio segreto israeliano, che diventa parte del gruppo di agenti speciali del NCIS, comandati dall’autorevole Leroy Jethro Gibbs, o l’ex-surfista e esperta di arti marziali Kona "Kono" Kalakaua in *Hawaii-Five O*. Abili combattenti, in grado di tener testa agli uomini, sono le nuove amazzoni, figure femminili che appartengono allo stesso universo delle nuove ‘action heroines’ della cultura di massa e come queste sono simultaneamente un ideale eroico a cui aspirare e un oggetto di desiderio sessuale (Cfr. Brown, 2011:7). Le detective donne si configurano come personaggi positivi e importanti ma sono raramente protagoniste principali, anche se in anni recenti si è osservato un incremento di protagonismo femminile in ambiti professionali *male-dominated* (Buonanno, 2014:57). Sono inoltre, come già affermato, numericamente inferiori rispetto agli uomini, ad eccezione dei personaggi con ruoli di comando, ovvero i capitani, comandanti ecc. dei vari distretti di polizia e agenzie investigative, posizioni che di frequente vengono ricoperte da personaggi femminili. Se questo dato può apparire positivo, bisogna ricordare che, tradizionalmente, nel genere poliziesco, il capo è spesso visto come un burocrate ambizioso che ha abbandonato i pericoli del servizio attivo per un comodo lavoro da scrivania, qualcuno che tende a ostacolare il lavoro del detective per soddisfare le esigenze ‘politiche’ delle figure istituzionali a cui deve rendere conto. In *Body of Proof* si scopre che il capo della polizia, Angela Martin, è addirittura uno degli antagonisti della protagonista, Megan Hunt, il cui padre è stato ucciso proprio dalla Martin per coprire un altro crimine da lei commesso. Un altro dato di rilievo riguarda i personaggi criminali che, come è ovvio, svolgono in genere il ruolo dell’antagonista principale nelle serie poliziesche. Nel corpus considerato abbiamo rilevato che i personaggi particolarmente negativi e violenti, come capi di organizzazioni criminali, terroristi, sicari e serial killer sono quasi sempre di genere maschile, con una percentuale del 93,7%. Poiché il tratto dominante di questi personaggi è la violenza estrema, è chiaro che l’aggressività tende ad essere ancora

---

<sup>14</sup> L’apparente rovesciamento degli stereotipi di genere nella coppia Castle /Beckett utilizza in realtà uno schema già collaudato in *X-Files* dove è l’uomo ad essere caratterizzato da emotività e intuizione mentre è la donna a possedere logica e razionalità (si veda Buonanno, 2002: 179).



identificata come un tratto tipicamente maschile. Allo stesso tempo è interessante notare che questi personaggi raramente svolgono una professione, ovvero il loro lavoro coincide con l'attività criminale. I personaggi femminili criminali invece svolgono spesso un lavoro per cui la loro identità di avversario può rimanere nascosta fino al *dénouement* finale. In *Elementary* si scopre che il principale antagonista di Sherlock Holmes, Jamie Moriarty, si nasconde dietro l'identità della pittrice e restauratrice Irene Adler. In *Castle*, Kelly Nieman, una famosa specialista in chirurgia plastica, intervistata dai due protagonisti nel corso di un'indagine su un serial killer, si rivela essere l'assistente del killer.

Una seconda area dove è emersa una decisa asimmetria numerica fra uomini e donne riguarda l'area medico-scientifica. Gli scienziati appaiono soprattutto nelle due serie di fantascienza *Arrow* e *The Tomorrow people* dove abbiamo identificato 8 personaggi maschili etichettati come "scienziati" contro due personaggi femminili con la stessa etichetta. Su un totale di 15 personaggi definiti come "medici", 11 sono uomini mentre 4 sono donne, 3 di queste tuttavia sono 'medici legali', un dato che conferma un trend già presente nella letteratura poliziesca, con personaggi come la patologa Kay Scarpetta nei romanzi di Patricia Cornwell e l'antropologa forense Temperance Brennan creata da Kathy Reichs, in seguito protagonista anche della serie televisiva *Bones* (2005).

Un'altra area professionale dove le donne sono ben rappresentate è quella relativa al possesso di una qualche competenza tecnica, per esempio i personaggi femminili impiegati nei diversi laboratori che si occupano di analizzare le prove raccolte dai detective. L'etichetta di 'tecnico' che abbiamo fornito a queste professioni sono state soddisfatte da 9 personaggi di cui 5 donne. Fra queste, 3 sono esperte in informatica, come Felicity Smoak in *Arrow* e Abby Sciuto in *NCIS*, un dato sorprendente visto che fino a qualche tempo fa queste capacità erano in genere associate a uomini. Considerando che l'informatica tende ad essere percepita come una scienza particolarmente ostica, al confine con la magia, la proliferazione di tali personaggi femminili può essere vista come una rivisitazione in chiave moderna del personaggio della strega<sup>15</sup> o comunque di figure femminili mitiche associate al possesso di poteri sovranaturali (Leonzi, 2014:105).

Le altre voci nella tabella mostrano che nelle serie straniere le donne tendono in genere ad essere rappresentate come professionalmente attive, con lavori che richiedono competenze specifiche, ben remunerati e con un buon prestigio sociale: donne imprenditrici e CEO, donne che operano nell'ambito dell'amministrazione della giustizia come avvocati e magistrati, giornaliste e donne che svolgono attività politica. Sembra dunque che il mondo possibile costruito dalle serie straniere ci restituisca un'immagine positiva del rapporto fra genere e professione, un mondo dove le donne possono fare carriera e aspirare a professioni un tempo dominio degli uomini. Ci sono poche donne non occupate, non lavora chi è così ricco da non averne bisogno, per esempio le mogli e le figlie degli imprenditori in *Velvet* oppure chi è troppo giovane per farlo, per esempio i giovani studenti protagonisti di *The Tomorrow People*. Ci sono pochissime casalinghe: nel nostro corpus abbiamo solo due personaggi chiaramente identificati con questo

---

<sup>15</sup> Si può notare che in effetti uno dei primi personaggi femminili, se non il primo, caratterizzati come genio del computer è stata Willow in *Buffy the Vampire Slayer*, la quale, nel corso della serie, diventerà una potentissima strega.

ruolo, in entrambi i casi mogli di poliziotti<sup>16</sup>, un dato interessante quando si considera che fino a pochi decenni fa il modello della “*moglie e madre a tutti i costi*” ancora dominava lo spettro rappresentativo femminile nelle serie USA (Ciofalo, 2014:84). Da notare tuttavia che, nonostante l’alta percentuale di donne ‘occupate’ nelle serie straniere, i personaggi la cui condizione lavorativa rimane ignota sono in prevalenza femminili, l’etichetta “non specificato” in relazione alla professione riguarda soprattutto le donne (83,3%) il che sembra indicare che il lavoro è un elemento fondamentale all’affermazione dell’identità maschile, mentre non è così essenziale per le donne.

**Tabella 5. Il rapporto fra genere e professioni nelle serie straniere**

PROFESSIONE	Totale	F		M	
		Val.ass	%	Val. ass	%
Ambito poliziesco-investigativo	42	14	33,3	30	71,4
Ambito medico-scientifico	24	7	29,1	17	70,8
Ambito criminale	16	1	6,2	15	93,7
Ambito educativo	13	7	58,3	6	50,0
Non specificato	12	10	83,3	2	16,6
Ambito tecnico	10	6	60,0	4	40,0
Ambito imprenditoriale	11	4	36,3	7	63,6
Ambito giuridico	7	5	71,4	2	28,5
Ambito politico	4	1	25,0	3	75,0
Ambito intellettuale	3	2	66,6	1	33,3

## 6. L’esclusione delle donne di potere

Un discorso sulle serie straniere apparse in Italia non può prescindere da un commento su ciò che invece è stato escluso, ovvero quali serie non siano state trasmesse o abbiano ottenuto poca visibilità in Italia. Quando si parla di importazione di prodotti culturali stranieri infatti bisogna tenere conto del processo di selezione svolto dai cosiddetti *gatekeepers*, coloro i quali decidono cosa importare, dove e quando trasmettere il prodotto e come renderlo fruibile da parte degli spettatori, ovvero come tradurlo. In particolare, gli studi svolti in ambito di traduzione audiovisiva hanno sottolineato più volte la manipolazione linguistica a cui vengono sottoposte le serie televisive, i cui elementi potenzialmente controversi vengono spesso censurati o comunque attenuati (Belladelli, 2008; Bucaria, 2009). Tali processi hanno in alcuni casi riguardato proprio i personaggi femminili quando il loro agire non era conforme a modelli tradizionali di comportamento (Bianchi, 2008; Feral, 2011). Di conseguenza, vale la pena chiedersi se la

<sup>16</sup> I due personaggi in questione sono la moglie del capitano Gregson in *Elementary* e la moglie di Semir Gerkhan in *Squadra Speciale Cobra 11*.

scarsa presenza di un protagonismo femminile più marcato fra le serie importate sia ugualmente parte di questo processo di selezione. La nostra ricerca ci ha permesso di appurare che molte serie straniere che propongono eroine particolarmente complesse e professionalmente importanti hanno avuto scarsa visibilità in Italia. Serie come *Scandal* per esempio, con il personaggio di Olivia Pope, ex direttrice delle comunicazioni alla Casa Bianca e fondatrice di un'agenzia specializzata nella risoluzione di crisi di personalità politiche, trasmessa prima su un canale a pagamento (Fox Life) e quindi su Rai 3. Oppure *Veep*, serie politico-satirico trasmessa solo su Sky Atlantic, dove il personaggio principale, Selina Meyer, è la vicepresidente (poi presidente) degli Stati Uniti. *Veep* si riferisce alla sigla VP, abbreviazione di "Vice President" e forse per ovviare all'opacità del titolo inglese, all'edizione italiana è stato aggiunto il sottotitolo di "vicepresidente incompetente", un'etichetta che focalizza l'attenzione sull'incapacità della protagonista principale mentre la serie consegna uno sguardo ironico sull'inefficienza e i disastri combinati da un intero team governativo.

Le serie citate sono famosissime nel paese d'origine e hanno ricevuto molti importanti premi televisivi, tuttavia in Italia sono scarsamente seguite<sup>17</sup>, così come altre serie che hanno protagoniste femminili forti, mai viste in Italia oppure con una limitata visione perché trasmesse in canali a pagamento, in seguito approdate alla Rai o a Mediaset ma sempre in canali di nicchia. Si tratta di politiche che, sostanzialmente, hanno la stessa portata della censura dei personaggi femminili nel doppiaggio: limitano la agency femminile, mantenendo gli stereotipi di genere anche a livello professionale.

## 7. Conclusioni

La ricerca condotta sulla rappresentazione delle professioni rispetto al genere nelle dieci serie televisive italiane che hanno ottenuto maggior audience nel 2014 rileva in primo luogo una prevalenza di personaggi maschili rispetto a quelli femminili e una fortissima marginalità delle tematiche connesse al mondo del lavoro e delle professioni. Nelle serie vengono messi in scena soprattutto studenti e personaggi la cui professione non è specificata, accanto a religiosi, forze dell'ordine, medici, e in misura minore avvocati, magistrati e insegnanti. La modalità stessa di rappresentazione delle professioni ne restituisce la valenza di missioni e di status piuttosto che di attività lavorativa, privilegiando la trattazione di vicende legate ai sentimenti e alle relazioni personali più che al contesto lavorativo. Il lavoro inteso come competenza e come attività economica è scarsamente rappresentato nelle fiction, e quando è rappresentato spesso esprime personaggi negativi attraverso la messa in scena di imprenditori avidi e corrotti.

In questo panorama ai personaggi femminili sono maggiormente riservati i ruoli lavorativi legati a stereotipi quali casalinga, governante o perpetua e professioni estranee o marginali rispetto al mondo del lavoro. Maggioritari sono infatti i personaggi femminili di cui non è specificata la professione e, per quanto riguarda il valore economico del lavoro svolto, i personaggi femminili svolgono professioni di gran lunga meno redditizie di quelle degli uomini.

---

<sup>17</sup> Nonostante *Scandal* abbia un certo seguito in Italia, gli ascolti sono stati tanto bassi che Rai 3 ha cessato di trasmetterla ([http://www.dagospia.com/rubrica-2/media\\_e\\_tv/codice-flop-raitre-cimitero-serie-tv-dopo-the-newsroom-119998.htm](http://www.dagospia.com/rubrica-2/media_e_tv/codice-flop-raitre-cimitero-serie-tv-dopo-the-newsroom-119998.htm), ultimo accesso: 24/05/17)

Anche nei casi in cui le donne sono protagoniste principali della serie e ricoprono ruoli narrativi che evidenziano una certa non convenzionalità, come ad esempio capo di un'organizzazione criminale o commissario di polizia, le donne messe in scena sono fortemente caratterizzate come madri, anche se mafiose o camorriste, o come figlie, anche se commissari di polizia, caratteristiche che influenzano in modo fondamentale lo svolgimento narrativo, poiché Rosy Abate abbandona il suo ruolo di capo in seguito alla morte del figlio, Imma Savastano viene addirittura uccisa per proteggerlo e il commissario Viola Mantovani si dimette dal suo incarico a causa della morte del padre provocata dall'irruzione della polizia nella fabbrica occupata.

Molto diversa la costruzione del mondo professionale proposta dalle serie straniere sugli schermi italiani che rimanda invece un'immagine di elevata competenza professionale, dove le donne svolgono lavori impegnativi che richiedono capacità specifiche<sup>18</sup>. Pur se numericamente inferiori e raramente in ruoli di protagonista, le donne vengono rappresentate come soggetti che lavorano, impegnate in occupazioni ben remunerate e socialmente ambite, svolte in contesti di lavoro apparentemente caratterizzati da un certo egualitarismo di genere, dove "Men and women are seen working side by side, as equals, in the hospitals, schools and police stations" (Gauntlett, 2002:57). Tale rappresentazione del lavoro femminile non è però priva di ambiguità. Se da una parte vale ancora ciò che diceva Lidia Curti all'inizio degli anni Novanta a proposito dei modelli identitari proposti dalle serie straniere giunte in Italia nella decade precedente<sup>19</sup> "The spectacle of strong, independent women, sometimes in professions and usually in control of their financial and family situation, remains an important model" (Curti, 1990:328), dall'altra parte, è necessario notare come le eroine delle serie più popolari svolgano occupazioni difficilmente fruibili da parte delle telespettatrici, ovvero le guerriere, le patologhe, e le maghe del computer che agiscono sui teleschermi di oggi rappresentano modelli professionali idealizzati, difficilmente raggiungibili nel mondo reale.

---

<sup>18</sup> Ancora una volta nella comparazione con contesti stranieri emerge che i media italiani mettono in scena un'immagine delle donne più legata a stereotipi e a condizioni di asimmetria di genere. Danno risultati in questo senso sia la ricerca sulla pubblicità sociale condotta da Faccioli e Fabrizio (2014) che quella sulla rappresentazione del femminicidio di Bonerba e De La Cuadra De Colmenares (2015).

<sup>19</sup> L'importazione delle serie straniere in Italia diventa particolarmente consistente negli anni Ottanta, con l'arrivo delle emittenti televisive private (Cardini, 2004:147).

## Bibliografia

- Arosio L. (2013) *L'analisi documentaria nella ricerca sociale. Metodologia e metodo dai classici a Internet*, Milano: FrancoAngeli.
- Belladelli A. (2008) Doppiaggio e ideologia: (ri)rappresentazioni della *queerness* nell'edizione italiana di *Will & Grace*, in D. Izzo e C. Scarpino (a cura di) *I Soprano e gli altri. I serial televisivi americani in Italia*, Acoma 36, Milano: Shake Edizioni.
- Berger P.L., Luckmann T. (1966) *The Social Construction of Reality*, New York: Doubleday and Co.
- Berlin I. (1997) *The Proper Study of Mankind*, London: Chatto & Windus.
- Bianchi D. (2008) Taming Teen Language: The Translation of Buffyspeak into Italian, in *Between Text and Image. Updating Research in Screen Translation*, D. Chiaro, C. Heiss and C. Bucaria eds., Amsterdam, John Benjamins: 185-97
- Bonerba G., De La Quadra De Colmenares E. (2015) La rappresentazione televisiva del femminicidio. I casi *Amore criminale* e *Voces contra el miedo*, in Bartholini I. (a cura di) *Violenza di genere e percorsi mediterranei*, Milano: Angeli.
- Brancato S. (a cura di) (2011) *Post-serialità. Per una sociologia delle tv-series. Dinamiche di trasformazione della fiction televisiva*. Napoli: Liguori.
- Bucaria C. (2009) Translation and Censorship on Italian TV: An Inevitable Love Affair?. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 2009, 6: 13 – 32.
- Buonanno M. (2002) *Le formule del racconto televisivo*, Milano: Sansoni.
- Buonanno M. (2012) *La fiction italiana. Narrazioni televisive e identità nazionale*, Bari: Laterza.
- Buonanno M. (a cura di) (2014), *Il prisma dei generi: immagini di donne in tv*, Milano: FrancoAngeli.
- Buonanno M. (2014) Donne al comando fra action e melodramma. Il caso di *Squadra antimafia*, in M. Buonanno (a cura di) (2014).
- Brown J. A. (2011) *Dangerous Curves: Action Heroines, Gender, Fetishism, and Popular Culture*, Jackson: University of Mississippi Press.
- Capecchi S. (2006) *Identità di genere e media*, Roma: Carocci.
- Cardini D. (2004) *La lunga serialità televisiva*, Roma: Carocci.
- Ciofalo G. (2014) Wonder Women: il protagonismo femminile nella fiction statunitense, in M. Buonanno (a cura di) (2014).

Curti L. (1990) Imported Utopias, in Z. G. Baranski and R. Lumley (eds.) *Culture and Conflict in Postwar Italy*, London: MacMillan.

De Blasio E., Sorice M. (2004) *Cantastorie mediali. La fiction come storyteller della società italiana*, Roma: Dino Audino Editore.

Eco U. (1979) *Lector in Fabula*, Milano: Bompiani.

Faccioli F., Fabrizio S. (2014) Il gioco dei ruoli nella pubblicità sociale, in M. Buonanno (a cura di) (2014).

Feral A. (2011) Sexuality and Femininity in Translated Chick Texts, in L. von Flotow ed. *Translating Women*, Ottawa: University of Ottawa Press.

Gauntlett D. (2002) *Media, Gender and Identity. An Introduction*, London and New York: Routledge

Leonzi S. (2014) *Gender e genere nelle serie americane*, in M. Buonanno (a cura di) (2014).

Lucherini F. (2012) Nell'occhio del ciclone. La fiction in un mercato televisivo in trasformazione. Bilancio della stagione 2010-2011, in OFI (a cura di) *Nell'occhio del ciclone. La fiction italiana/L'Italia nella fiction*, Anno XXIII, Rapporto di ricerca, Roma, pp. 7-60.

Meyrowitz J. (1985) *No Sense of Place. The impact of Electronic Media on Social Behaviour*, Oxford: Oxford University Press.

Napoli A., Tirino M (2016) "Senza pensieri. *Gomorra* la serie: dal contesto produttivo alle audience della Rete, fenomenologia di un processo culturale transmediale" in *Mediascapes journal*, 2016, 7: 102-114.

Silverstone R. (1999), *Why Study the Media?*, London: Sage.

## ISOMORFISMI DI GENERE? DONNE E UOMINI NEL TERZO SETTORE DEL NORDEST

Chiara Cristini, Mario Marcolin e Paolo Tomasin<sup>1</sup>

### 1. Introduzione

Numerose sono le definizioni impiegate nella letteratura, nazionale e internazionale, per circoscrivere il Terzo settore (o *Third sector*). In questo paper adottiamo quella che lo definisce come *“un insieme, vasto ed eterogeneo di aggregazioni collettive che, sotto un profilo strettamente funzionale, intendono collocarsi su una terza via rispetto allo stato e al mercato”* (Agenzia per il Terzo settore, 2011). Quindi da una parte il mercato for profit, denotato dall'impresa, dall'altra lo stato, composto nelle sue varie articolazioni da enti pubblici, ed in mezzo (in un settore terzo appunto) tutte quelle organizzazioni che pur avendo natura giuridica privata non perseguono il fine del profitto (sono dunque nonprofit) e si propongono un'utilità sociale. Ebbene, il Terzo settore così definito è stato bersaglio di profonde critiche proprio in quanto non concepibile come aggregato: *“È necessario prendere atto che un oggetto come il non profit o terzo settore nella realtà non esiste”* (Moro, 2014: 150).

Trattasi inoltre di un “settore” investito da un'attesa riforma normativa tuttora in corso che nel giugno del 2016 è giunta all'approvazione di una legge delega (n°106/2016), ma che dovrà attendere l'emanazione di diversi decreti legislativi per la sua completa attuazione<sup>2</sup>. La nuova normativa, al primo articolo, così ridefinisce il Terzo settore: *“il complesso degli enti privati costituiti per il perseguimento, senza scopo di lucro, di finalità civiche, solidaristiche e di utilità sociale e che, in attuazione del principio di sussidiarietà e in coerenza con i rispettivi statuti o atti costitutivi, promuovono e realizzano attività di interesse generale mediante forme di azione volontaria e gratuita o di mutualità o di produzione e scambio di beni e servizi”*. Nei commi successivi l'articolo della legge esclude alcuni attori organizzativi fino ad oggi considerati a pieno titolo come parte di questo aggregato: formazioni e associazioni politiche, sindacati, associazioni professionali e di rappresentanza di categorie economiche<sup>3</sup>.

Nonostante queste difficoltà definitorie e di perimetrazione dei soggetti in essa considerati, è indubbio che questa realtà organizzativa, che continueremo a chiamare per comodità Terzo settore, presenti aspetti, formali e sostanziali, che la contraddistinguono dalla pubblica amministrazione e dall'impresa for profit. O perlomeno mostra un diffuso immaginario, fondato peraltro anche su analisi scientifiche, che lo vede esprimere una diversità, anche di tipo culturale rispetto agli altri

---

<sup>1</sup> Il paper è frutto della collaborazione dei tre autori elencati in ordine alfabetico; nondimeno volendo attribuire ad ognuno una parte di stesura, si specifica che Chiara Cristini è autrice dei paragrafi 4 e 5, Mario Marcolin del paragrafo 3 e Paolo Tomasin dei paragrafi 1, 2 e 6.

<sup>2</sup> Tra la presentazione e la pubblicazione del paper sono stati emanati due decreti legislativi: Dlgs 112/2017, “Revisione della disciplina in materia di impresa sociale (...)” e Dlgs117/2017, “Codice del Terzo settore (...)”.

<sup>3</sup> Inoltre la legge non rende applicabili le disposizioni ivi contenute alle fondazioni bancarie.

due settori<sup>4</sup>: maggior democraticità, solidarietà, apertura alla diversità, alle parti opportunità, ecc.. In alcuni casi la retorica si è spinta a dipingerlo come “spazio privilegiato per la realizzazione professionale di molte donne e il contrasto di forme di discriminazione persistenti in altri settori del mondo del lavoro” (Deriu, De Francesco, 2016: 80). In sintesi, si potrebbe dunque pensare che il Terzo settore sia più “*gender equal*”.

Ebbene questo paper si propone di avviare un’esplorazione<sup>5</sup> di quanto questo settore si caratterizzi – in termini di comportamenti, strategie, linguaggi - relativamente alle tematiche di genere rispetto agli altri due settori. Più precisamente ci siamo chiesti: esiste un’attenzione formale e sostanziale alle differenze di genere e alle pari opportunità tra uomini e donne (per es. negli statuti e nei regolamenti)? Si evincono a livello organizzativo asimmetrie nella cariche apicali, squilibri nelle opportunità di crescita e sviluppo delle risorse umane, nelle “regole del gioco”? Emergono forme di segregazione orizzontale o verticale? Si differenziano dai pattern presenti negli altri due settori? O invece, nonostante alcune retoriche di una maggior responsabilizzazione sociale nei temi di genere e di pari opportunità, ritroviamo dinamiche e processi del tutto assimilabili (isomorfi<sup>6</sup>) al pubblico e al privato for profit? Ci si propone inoltre di capire se, rispetto alle attività messe in campo dal Terzo settore emerga o meno una consapevolezza rispetto alle differenze di genere e come questa si esplica.

Fino ad oggi la letteratura sul tema non è stata molto abbondante, perlomeno quella di lingua italiana, e si è soffermata prevalentemente su indagini empiriche di tipo qualitativo (studi di caso) o basata su survey locali. La messa a disposizione di una consistente mole di microdati nel data warehouse dell’ISTAT, ricavata dal 9° Censimento dell’industria, dei servizi e Censimento delle istituzioni non profit, realizzato nel 2011<sup>7</sup>, ha indubbiamente stimolato una produzione scientifica volta ad approfondire i vari aspetti del cosiddetto Terzo settore (Barbetta, Ecchia, Zamaro, 2016), incluso quello riguardante le differenze di genere (Deriu, De Francesco, 2016; Magaraggia, di Nello, 2016).

Il paper, circoscrivendo l’analisi empirica al Nordest e facendo uso di dati quantitativi e qualitativi (di tipo documentale), intende quindi fornire qualche prima risposta ad alcune domande sopra formulate. Nel paragrafo successivo è descritta sinteticamente la dimensione assunta dal Terzo settore nelle regioni del Nordest. Nel terzo paragrafo, facendo uso dei dati censuari daremo conto della diversità della composizione di genere nei tre settori. Nel quarto, impiegando invece dati qualitativi, presentiamo i risultati

---

<sup>4</sup> Per l’identificazione più dettagliata dei tratti culturali di questo settore si rinvia al testo, in parte oggi datato, curato da Fazzi, *Cultura organizzativa del nonprofit* (Fazzi, 2000).

<sup>5</sup> Il paper raccoglie i risultati di un’analisi pilota quale parte preliminare di un lavoro che vede coinvolti gli autori in ruoli diversi nell’ambito di più azioni progettuali e di ricerca.

<sup>6</sup> Il termine isomorfismo è da tempo diventato categoria di analisi organizzativa (Hannan, Freeman, 1977; Powell, Di Maggio, 1991). Impiegato per spiegare la tendenza riscontrata nelle organizzazioni a rassomigliarsi vicendevolmente, nella scuola dell’ecologia delle popolazioni organizzative l’isomorfismo è considerato esito della competizione, mentre nella teoria neoistituzionalista è ritenuto frutto di tre diversi processi imitativi: coercitivo, mimetico e normativo. Si precisa che in questo *paper* l’impiego del termine ha più una funzione metaforica che strettamente analitica in quanto si tenta di applicarlo a settori di organizzazioni tra loro profondamente diverse.

<sup>7</sup> Sembra opportuno precisare che, prescindendo dalla forma giuridica, le INP coinvolte nella rilevazione del Censimento appartengono anche a fattispecie organizzative escluse dalla nuova definizione giuridica della Legge n°106/2016, ovvero partiti politici, sindacati e associazioni di categoria.



dell'attenzione alle tematiche di genere che si evince nell'analisi dei documenti di alcune organizzazioni del Terzo settore. Nel quinto si farà infine tesoro di alcune ricerche empiriche locali, prodotte negli ultimi anni, per evidenziare eventuali segregazioni verticali (il noto "tetto di cristallo") nelle organizzazioni del Terzo settore. Le conclusioni proposte nell'ultimo paragrafo, da intendersi ancora come parziali, intravedono limitate capacità del Terzo settore del Nordest di sapersi smarcare dagli altri due settori sulle differenze di genere, riproponendo invece modalità asimmetriche e discriminanti già note, che sembrano rendere – perlomeno sotto gli aspetti analizzati – i tre settori piuttosto isomorfi.

## 2. Il Terzo settore nel Nordest

Questo paper si propone di esplorare il fenomeno oggetto d'analisi circoscrivendo la base empirica al Terzo settore con sede e attivo in tre regioni: Friuli Venezia Giulia, Veneto e Trentino Alto Adige, ovvero al Nordest nella sua accezione più ristretta<sup>8</sup>. In queste tre regioni - note anche per un'elevata incidenza della piccola e media impresa e generalmente per un'efficiente amministrazione pubblica - il Terzo settore conta una presenza consolidata e consistente di istituzioni non profit (INP), diffusa capillarmente sul territorio e in crescita negli anni<sup>9</sup>. Ogni 10.000 abitanti in questo territorio hanno sede 64,9 istituzioni non profit e 76,5 unità locali, contro valori nazionali ben più bassi, rispettivamente del 50,7 e 58,5. In riferimento alle diverse fattispecie organizzative sono molto presenti le associazioni (in particolare non riconosciute), seguite da quelle che l'ISTAT definisce "altre istituzioni non profit" (ovvero comitati, enti ecclesiastici, ecc..). Numerose sono poi anche le cooperative sociali, in un territorio, d'altro canto, che storicamente ha visto nascere per primo la cooperazione sociale di tipo B, quella finalizzata all'inserimento lavorativo di persone svantaggiate<sup>10</sup>.

Per quanto concerne invece i settori di attività delle INP, il contesto del Nordest non sembra differenziarsi granché da quello nazionale, anche se in Friuli Venezia Giulia e Veneto si registra, in modo ancora più preminente che a livello nazionale, una prevalenza delle attività culturali, sportive e ricreative su tutte le altre: rispettivamente il 71,44% e il 68,20% contro il 65% delle organizzazioni sono attive in quest'area di attività. Vedremo più avanti come gli ambiti di attività siano rilevanti nel determinare una partecipazione differenziata tra uomini e donne.

Degna di nota risulta essere anche la capacità occupazionale delle INP del Nordest, pur considerando che nella maggior parte dei casi non si riscontri alcun lavoratore remunerato e che la quasi totalità delle organizzazioni con personale dipendente è circoscrivibile alla categoria delle piccole e medie imprese, ovvero a realtà che occupano un numero di addetti inferiore alle 250 unità. È peraltro interessante sottolineare come vi siano anche alcune cooperative sociali (di tipo A, ovvero finalizzate all'erogazione di

---

<sup>8</sup> L'ISTAT nell'aggregato geografico Nord-est include anche la regione Emilia-Romagna, qui esclusa.

<sup>9</sup> Nel decennio 2001-2011 si registra una crescita del numero di INP attive del 27,3% contro un valore nazionale leggermente più elevato, corrispondente al 28,04%. Il dato medio del Nordest nasconde però una crescita del 37,65% del Veneto e del 29,06% del Friuli Venezia Giulia, controbilanciati da una modestissima crescita del 4,08% del Trentino Alto Adige, regione però dove il Terzo settore era già molto diffuso.

<sup>10</sup> Per una ricostruzione dell'evoluzione della cooperazione sociale in Friuli Venezia Giulia si rinvia a Tomasin (2009) e a Bettoli (2014).

servizi socioassistenziali ed educativi) con un organico di addetti che supera il migliaio di persone, tra l'altro sempre a maggioranza femminile.

Infine nel Nordest, nota anche come terra dei "schei"<sup>11</sup>, è molto elevato il numero di volontari attivi nelle INP. La loro incidenza ogni 100 residenti supera di gran lunga il valore medio nazionale (rispettivamente 12,44 contro 8,00). Nella provincia di Bolzano, il valore raggiunge quota 30,08, il più alto d'Italia.

**Tab.n°1: la diffusione del Terzo settore nel Nordest**

Regioni	N° INP	Inc. % su dato nazionale	N° unità attive	Inc. % su dato nazionale	Occupate/i	Inc. % su dato nazionale	Volontarie/i	Inc. % su dato nazionale
Friuli Venezia Giulia	10.002	3,32	11.751	3,38	24.064	2,53	164.782	3,46
Trentino Alto Adige	10.298	3,42	12.743	3,67	26.289	2,76	255.504	5,37
Veneto	28.898	9,59	33.481	9,63	88.585	9,31	476.393	10,01
<b>Totale Nordest</b>	<b>49.198</b>	<b>16,33</b>	<b>57.975</b>	<b>16,68</b>	<b>138.938</b>	<b>14,60</b>	<b>896.679</b>	<b>18,84</b>
<b>ITALIA</b>	<b>301.191</b>	<b>100,00</b>	<b>347.602</b>	<b>100,00</b>	<b>951.580</b>	<b>100,00</b>	<b>4.758.622</b>	<b>100,00</b>

Fonte: elaborazioni su dati Istat

Per quanto sopra esposto, il Nordest si qualifica indubbiamente come una delle aree del nostro paese dove il Terzo settore è maggiormente diffuso e radicato. Proprio per questo motivo è parso interessante testare in questo territorio se e quanto il Terzo settore si differenzi dagli altri due settori o piuttosto riproponga le stesse composizioni e discriminazioni di genere.

### 3. Composizione di genere: il Terzo settore a confronto con pubblico e privato for profit

In questa sezione si andrà ad esplorare il differenziale di genere nel Terzo settore (con particolare riferimento all'area del Nordest) e in una prospettiva orizzontale tra i settori. Più in specifico, l'interesse si concentra sull'analisi delle omogeneità e delle differenze riscontrabili tra macro-settori economici (privato for-profit, pubblico, privato non profit), aree territoriali, tipologia di personale operante nelle istituzioni non profit (dipendenti, esterni, volontari), tipologia organizzativa e settori di attività del Terzo settore, così come emergono dai dati Istat del 9° Censimento dell'industria e dei Servizi e Censimento delle Istituzioni Non Profit del 2011.

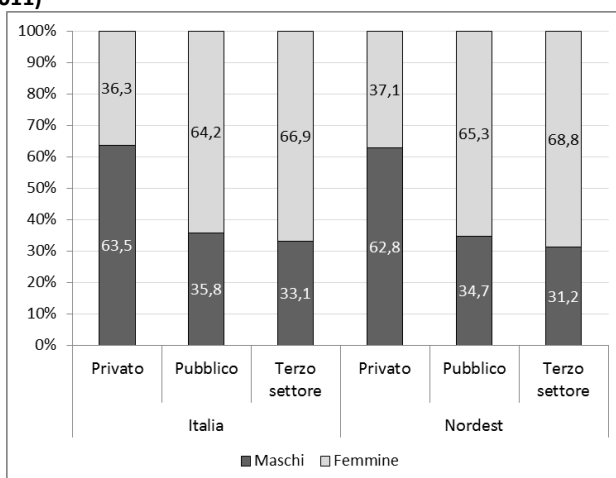
Partendo dal personale retribuito, si constata che complessivamente in Italia il 58,4% è costituito dalla componente maschile (12.108.476 lavoratori), mentre la componente femminile copre il restante 41,6% (8.619.738 lavoratrici), individuando fin da subito un gender gap che contraddistingue tradizionalmente il mercato del lavoro nazionale. La situazione non risulta tuttavia omogenea né territorialmente né all'interno dei singoli settori economici: come già ampiamente descritto in letteratura, a livello nazionale la componente maschile risulta preponderante nel settore privato (63,5%), mentre quella femminile è nettamente più rappresentata nel pubblico (64,2%), ma soprattutto nel Terzo settore (66,9%)<sup>12</sup>. Tali rapporti di genere si ritrovano anche tenendo in

<sup>11</sup> Dal titolo del saggio di Gian Antonio Stella edito da Mondadori nel 2000.

<sup>12</sup> E' bene specificare che la numerosità degli addetti e delle addette non è uniforme nei tre settori. A livello nazionale, su un totale di oltre 20 milioni di lavoratori e lavoratrici, l'81,7% è impiegato nel settore privato (16.969.252), il 13,7% nel pubblico (2.842.053) e il 4,6% nel non profit (951.580).

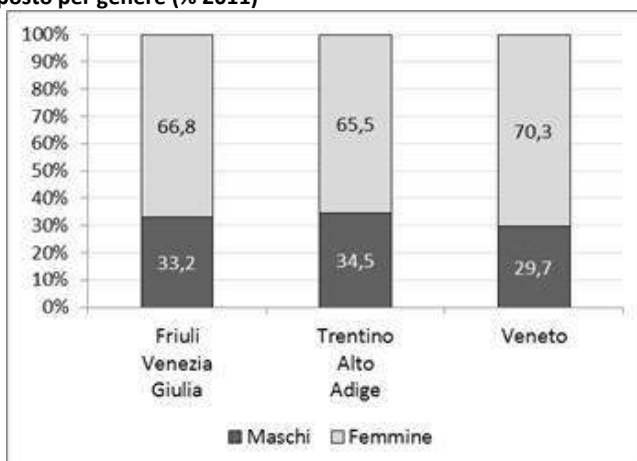
considerazione le sole tre regioni nordestine, benché in questo caso la componente femminile partecipi maggiormente al mercato del lavoro in tutti e tre i settori. Proprio nel settore non profit si segnano i differenziali maggiori rispetto al dato nazionale, con una presenza femminile di quasi due punti percentuali superiore alla media nazionale (68,8% contro il 66,9%). Se si osserva il dato regionale tuttavia, ci si accorge che quanto detto è individuato soprattutto dalla maggior attività delle lavoratrici del Veneto (7 donne ogni 3 uomini circa), mentre Friuli Venezia Giulia e Trentino Alto Adige si collocano sotto la media nazionale.

**Fig.n°1: Personale retribuito nei tre macro-settori economici scomposto per genere e territorio (% 2011)**



Fonte: elaborazione su dati Istat 9° Censimento dell'industria e dei Servizi 2011

**Fig. n°2: Personale retribuito nel Terzo settore del Friuli Venezia Giulia, Trentino Alto Adige e Veneto, scomposto per genere (% 2011)**



Fonte: elaborazione su dati Istat 9° Censimento dell'industria e dei Servizi 2011

Dati di riferimento: 1) Privato: totale lavoratori dipendenti, indipendenti, esterni; 2) Pubblico: totale risorse umane retribuite; 3) Terzo settore: totale lavoratori interni ed esterni.

Il novero dei dipendenti e del personale esterno non esaurisce tuttavia il panorama delle risorse umane che operano a vario titolo nelle istituzioni non profit; al contrario, nel Nordest esso rappresenta appena l'11,3% degli individui impegnati nel Terzo settore, mentre la componente preponderante (883.050 unità) è quella del volontariato. Se si osserva in specifico questo sottoinsieme ci si accorge che i rapporti di genere si ribaltano, portando la componente maschile a superare il 63% dei volontari, con un picco del 65,3% in Friuli Venezia Giulia. La componente femminile sembra dunque aver trovato nel Terzo settore un ambito di impiego privilegiato, ma lo stesso non si può affermare per l'impegno sociale volontario, dove rappresentano poco più di un operatore su tre. La fascia di popolazione femminile più "a rischio" rispetto alla possibilità di partecipare attivamente al volontariato potrebbe dunque essere quella interessata dalla "doppia presenza": inserita nel mercato del lavoro e impegnata nel contesto familiare; in questo caso, una "terza presenza", quella nel volontariato, sembra diventare davvero difficilmente sostenibile.

Se si analizza il dato complessivo delle risorse umane del Terzo settore ci si accorge quindi che esso mantiene una connotazione a prevalenza maschile (59,3%), ma che tale situazione risulta estremamente polarizzata tra la componente retribuita e quella volontaria. La prima, meno numerosa, è appannaggio della componente femminile, la seconda di quella maschile.

Come vedremo tra poco, questi specifici rapporti di genere si rilevano anche nella disaggregazione delle Istituzioni non profit per tipologia organizzativa, in parte ricalcandone le proporzioni in forza della vocazione più o meno volontaristica dell'organizzazione. Nelle realtà con sede nel Nordest, le donne (sommando dipendenti e volontarie) risultano maggioritarie negli enti ecclesiastici (72,3%), nelle cooperative sociali (71,7) e nelle fondazioni (66,6%). In tutte le restanti fattispecie giuridiche, con la punta minima nelle società di mutuo soccorso (26,6%), le donne sono minoranza. Enti ecclesiastici, cooperative sociali e fondazioni detengono una maggioranza femminile anche considerando separatamente personale remunerato (con un'incidenza sopra il 70%) e volontario (con un'incidenza ben più bassa, tra il 50,8% e il 59,8%). Si rileva invece che in tutti gli altri tipi di organizzazione (con punte maggiori nelle società di mutuo soccorso, nelle altre istituzioni non profit e nelle associazioni riconosciute) la parte maschile è preponderante nel volontariato, mentre quella femminile prevale nel personale remunerato. Questo dato, se da una parte è interpretabile come maggiore opportunità occupazionale offerta alle donne dal Terzo settore, dall'altro lascia ipotizzare che si tratti di posti di lavoro prevalentemente di segreteria o di tipo amministrativo, essendo queste piccole se non piccolissime strutture, facendo così emergere una forma di segregazione occupazionale.

**Tab.n°2: Risorse umane delle Istituzioni non profit del Nordest scomposte per tipologia organizzativa, tipologia della risorsa umana e genere (% 2011)**

	Volontarie/i		Dipendenti e personale esterno		Presonale retribuito + volontarie/i	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
Società cooperativa sociale	49,2	50,8	25,2	74,8	28,2	71,8
Associazione riconosciuta	63,8	36,2	37,9	62,1	61,9	38,1
Fondazione	46,7	53,3	26,2	73,8	33,4	66,6
Ente ecclesiastico	40,2	39,8	17,0	83,0	27,7	72,3
Società di mutuo soccorso	74,8	25,2	39,1	60,9	73,4	26,6
Associazione non riconosciuta	64,4	35,6	44,2	55,8	63,3	36,7
Comitato	59,1	40,9	27,3	72,7	58,6	41,4
Altra Istituzione non profit	76,1	23,9	41,6	58,4	64,9	35,1
<b>Totale</b>	<b>63,6</b>	<b>36,4</b>	<b>31,2</b>	<b>68,8</b>	<b>59,3</b>	<b>40,7</b>

Fonte: elaborazione su dati Istat 9° Censimento dell'industria e dei Servizi e Censimento delle istituzioni non profit 2011

Per quanto riguarda infine i rapporti di genere nelle INP del Nordest in riferimento ai settori di attività, il 60,1% del personale operante si concentra negli ambiti della cultura, sport e ricreazione. In questo settore la parte preponderante è maschile (65,3%), ma non tra i lavoratori retribuiti, dove le donne raggiungono il 51,7% del totale. La predominanza maschile è indotta da una maggior presenza tra i volontari, dove la percentuale di mascolinità tocca il 66,1%. Situazione opposta si verifica per il secondo settore di attività, ovvero l'assistenza sociale e protezione civile (14,5% del totale). In questo caso il dato generale, che vede le donne superare il 52%, nasconde una forte polarizzazione di genere (opposta) se si considera la parte del personale retribuito e quella volontaria: nel primo caso la componente femminile supera l'81% dei casi, nel secondo raggiunge appena il 40,0%. Tale dato non sorprende se si considera la compresenza nella stessa macro categoria della componente assistenziale e delle professioni di cura (tradizionalmente un settore a forte prevalenza femminile che trova occupazione principalmente in cooperative sociali e fondazioni), e quella della protezione civile (di natura principalmente volontaristica e fortemente connotata dalla presenza maschile).

Per quanto riguarda gli altri settori, dal punto di vista dell'occupazione, le donne superano incidenze del 70% nell'istruzione e nella ricerca (78,7%) e nella sanità (73,0%), mentre i maschi superano le donne nel solo settore ambientale (71,9%) e nelle altre attività (60,9%).

Dal punto di vista dei volontari, le percentuali di mascolinità maggiori si registrano nei settori ambientale (76,9%), cultura sport e ricreazione (66,1%) e tutela dei diritti e attività politica (63,6%); al contrario, settori a maggioranza femminile risultano quelli della religione (55,2%), dell'istruzione e ricerca (52,2%) e della cooperazione e solidarietà internazionale (52,2%).

**Tab.n°3: Risorse umane delle Istituzioni non profit del Nordest scomposte per settore di attività, tipologia della risorsa umana e genere (% 2011)**

	Volontarie/i		Dipendenti e personale esterno		Presonale retribuito + volontarie/i	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
Cultura, sport e ricreazione	66,1	33,9	48,3	51,7	65,4	34,6
Assistenza sociale e protezione civile	60,0	40,0	18,6	81,4	47,9	52,1
Istruzione e ricerca	47,8	52,2	21,3	78,7	33,9	66,1
Sanità	54,6	45,4	27,0	73,0	47,2	52,8
Relazioni sindacali e rappresentanza di interessi	60,9	39,1	49,5	50,5	57,7	42,3
Ambiente	76,9	23,1	71,9	28,1	76,7	23,3
Sviluppo economico e coesione sociale	60,0	40,0	47,6	52,4	53,2	46,8
Filantropia e promozione del volontariato	61,7	38,3	43,7	56,3	61,2	38,8
Religione	44,8	55,2	44,7	55,3	44,8	55,2
Tutela dei diritti e attività politica	63,6	36,4	40,9	59,1	62,8	37,2
Cooperazione e solidarietà internazionale	47,8	52,2	34,7	65,3	47,3	52,7
Altre attività	88,0	12,0	60,9	39,1	84,8	15,2
<b>Totale</b>	<b>63,6</b>	<b>36,4</b>	<b>31,2</b>	<b>68,8</b>	<b>59,3</b>	<b>40,7</b>

Fonte: elaborazione su dati Istat 9° Censimento dell'industria e dei Servizi e Censimento delle istituzioni non profit 2011

In conclusione di paragrafo si può dunque affermare che vi è un netto gender gap anche all'interno del terzo settore, in cui i maschi risultano superiori alle donne di circa 20 punti percentuali. Come già affermato in altri studi, "donne e uomini occupano sistematicamente settori di attività molto diversi: universi occupazionali quasi del tutto separati" (Deriu, De Francesco, 2016). Questa marcata prevalenza maschile è tuttavia indotta dalla forte connotazione nella componente volontaristica. Per quanto riguarda le forze lavoro retribuite, l'incidenza superiore delle donne accosta il dato del Terzo settore alle proporzioni registrate nel pubblico (a livello nazionale), con un tasso di femminilità ancora superiore nel Nordest. Queste proporzioni derivano da una marcata presenza femminile nei settori della cura ed assistenza e in quelli dell'istruzione e della ricerca, non a caso visibili in quelle tipologie organizzative che più si avvalgono di personale retribuito e che operano proprio in quei settori (cooperative e fondazioni).

#### **4. Un'analisi di genere di statuti, bilanci sociali e altri documenti organizzativi**

Il conseguimento della parità sostanziale nelle organizzazioni profit e pubbliche non può ancora dirsi raggiunto, tuttavia nel corso dell'ultimo decennio i risultati ottenuti hanno potuto fare riferimento sia al quadro normativo dedicato alle pari opportunità (D.Lgs 198/06) e al diritto antidiscriminatorio, ma anche a norme volte a introdurre le "quote di genere" negli organismi decisionali di società quotate in borsa e di quelle partecipate (L. 120/11). Inoltre, un ruolo fondamentale è tutt'ora svolto dagli organismi previsti per legge nella pubblica amministrazione: i Comitati Pari opportunità confluiti poi nei Comitati Unici di Garanzia (CUG). Nei contesti privati, in quelle realtà che hanno adottato la responsabilità sociale di impresa abbinandola a prassi di *diversity management* e alla formalizzazione di pratiche di parità, si sono osservati processi di riequilibrio di genere nei ruoli decisionali e apicali.

Si è quindi cercato di capire se anche nel Terzo settore vi sia stata l'adozione di prassi formalizzate volte a riconoscere e dunque valorizzare le differenze di genere nelle organizzazioni, che tenga conto del progressivo incremento della partecipazione femminile all'associazionismo, compreso quello politico e sindacale (Deriu, De Francesco, 2016). Un primo ambito d'analisi che si è voluto considerare in tale direzione è stato quello afferente alla parità formale tra uomini e donne, cercando di capire se nei documenti istitutivi delle organizzazioni (statuti), nei regolamenti di funzionamento e rappresentanza e nei bilanci sociali vi siano dei richiami ai principi di pari opportunità tra uomini e donne, e in particolare se vi siano:

- dei riferimenti puntuali nelle finalità e negli scopi ai principi di pari opportunità tra uomini e donne;
- un'attenzione alla dimensione di genere relativamente alla dimensione associativa, alla composizione degli organi di rappresentanza e governo;
- la presenza di eventuali meccanismi antidiscriminatori ("quote di genere");
- la previsione di organismi dedicati al monitoraggio o promozione delle pari opportunità tra uomini e donne nell'organizzazione;
- l'eventuale declinazione al maschile e al femminile almeno di alcuni termini-chiave (soci e socie, delegati e delegate, ecc.).

Le realtà prese in esame per questa preliminare rassegna documentale sono state: AUSER, ACLI, LEGAMBIENTE, inoltre sono stati analizzati i documenti di una cooperativa sociale (Itaca) operante nel contesto regionale del Nordest e che può essere considerata una buona prassi nazionale per quanto riguarda l'attuazione di pratiche di parità.

L'individuazione di questo panel di organizzazioni è motivato sia dal fatto che si tratta di realtà attive sia a livello nazionale che nel Nord Est, ma anche perché ritenute significative per la peculiarità dei settori di intervento, a sistemi valoriali, culture organizzative, meccanismi di affiliazione, partecipazione e rappresentanza. Pur con alcuni limiti dovuti alla difficoltà di recuperare la documentazione a livello territoriale, l'analisi operata si è rivelata interessante e ha fatto emergere alcune possibili piste di approfondimento utili per capire le motivazioni che si trovano alla base dei fenomeni descritti nel paragrafo precedente e di quelli che verranno delineati nel paragrafo successivo.

La prima organizzazione presa in esame è AUSER (Associazione per l'autogestione dei servizi e la solidarietà), costituita per iniziativa della Cgil e del Sindacato dei pensionati Spi-Cgil. È un'associazione di volontariato e di promozione sociale che opera in maniera prioritaria per/con la terza età, ma si caratterizza per il dialogo tra le generazioni e la presenza di persone in età lavorativa e inserite in contesti occupazionali profit.

Dall'analisi dello Statuto nazionale (2011), un primo riferimento al genere si osserva all'art. 2 comma 6, in relazione ai soggetti destinatari dell'attività dell'associazione. L'articolo infatti esplicita che:

"L'Auser svolge, sulla base di progetti propri o concordati con altri, come definito al successivo articolo 3, e in un rapporto sinergico con i servizi pubblici, attività a favore delle persone e delle loro reti di relazione, a partire da quelle che sono in stato di maggior disagio, senza discriminazioni di età, genere, cultura, religione, cittadinanza; ne promuove e sostiene, anche sul piano formativo, l'autorganizzazione e il mutuo aiuto".

Lo Statuto identifica l'Auser come un'associazione di persone (art. 6) e declina al maschile tutte le figure e le cariche (iscritto, socio (e associato), delegato, presidente). Particolarmente importante è stata l'introduzione, nel 2008, di una norma antidiscriminatoria (art. 40) in cui si prevede che:

“Al fine di rendere concreta l'affermazione di una associazione di donne e di uomini, nella formazione degli organismi dirigenti, nelle sostituzioni che negli stessi si rendano necessarie, nella distribuzione degli incarichi, nella rappresentanza esterna, nazionale ed internazionale, nessuno dei generi può essere rappresentato al di sotto del 40%. A tal fine verranno definite con apposite disposizioni esecutive interne le relative regole applicative”.

Un'ulteriore modifica è stata apportata durante il Congresso nazionale del 2015 (Nicolini, 2015) rafforzandola in modo tale da renderla vincolante a tutti i livelli territoriali, ponendo in capo ai presidenti di ogni struttura la responsabilità della piena applicazione e stabilendo che le figure di Presidente e Vice Presidente nazionale, regionale e comprensoriale, garantiscano l'alternanza di genere tra uomo e donna.

L'AUSER nazionale e, con successive tempistiche, anche gli Auser territoriali, hanno attivato un Osservatorio per le pari opportunità, cui è stato affidato il compito di monitorare il percorso verso la parità, evidenziare la presenza di vincoli esistenti e identificare le azioni positive da adottare.

Infine, va evidenziato come nel Bilancio Sociale 2014, Auser abbia prodotto i dati per genere sia per quanto riguarda il personale volontario, sia per i soggetti associati, sia per quanto riguarda la composizione degli organismi dirigenti (Auser, 2015), mettendo così in trasparenza le aree in cui maggiore può essere la necessità di intervento per garantire il conseguimento della parità tra uomini e donne.

Lo Statuto delle ACLI (Associazioni Cristiane Lavoratori Italiani) (Acli 2016), approvato dal XXV Congresso Nazionale, esplicita come l'organizzazione fondi la propria azione “sul messaggio Evangelico e sull'insegnamento della Chiesa” (art. 1) con una finalità di promozione dei lavoratori e per una società in cui “sia assicurato, secondo democrazia e giustizia, lo sviluppo integrale di ogni persona” (art. 1). Il riferimento a uomini e donne quali associati è presente già all'art. 2 dello Statuto:

“Le ACLI associano lavoratori e cittadini, uomini e donne, di qualsiasi nazionalità che ne condividano le finalità e ne sottoscrivano il Patto Associativo. (...)” e oltre, all'art. 3 esplicita come “L'azione sociale delle ACLI, a partire dall'esperienza di vita e di lavoro di uomini e di donne, favorisce l'esercizio di responsabilità e sviluppa opportunità di partecipazione dei cittadini per la crescita della società civile e la vitalità delle istituzioni”.

Ancora, all'Art. 4 lett. d) dello Statuto si prevede che le ACLI ad ogni livello “assumono iniziative atte a sviluppare la vita associativa promuovendo attività formative di azione sociale, di volontariato, di autorganizzazione di servizi e di imprese a finalità sociale, con attenzione a promuovere pari opportunità tra uomo e donna”.

Inoltre, a ulteriore garanzia della rappresentanza femminile, lo Statuto prevede sia il rispetto di quote per le donne, sia la presenza di un organismo dedicato (Coordinamento donne) sia a livello nazionale, che regionale e provinciale.

Il Coordinamento Donne, previsto dall'art. 34 dello Statuto, rappresenta e promuove il ruolo politico delle donne dell'organizzazione, promuove e realizza azioni positive e strategie di pari opportunità tra uomo e donna. L'articolo esplicita inoltre la trasversalità



delle funzioni del Coordinamento, che infatti concorre a formulare gli indirizzi, i programmi e le attività promosse dalle ACLI. L'organismo svolge inoltre una funzione di promozione e coordinamento di iniziative di studio, formazione, azione sociale e politica per favorire l'aggregazione delle donne e valorizzarne pensiero ed esperienza. Tali organismi possono essere promossi a tutti i livelli dell'Associazione, hanno specifici organi dirigenti (la Responsabile e il Direttivo) ed è previsto che rappresentanti del Coordinamento siano componenti con diritto di voto di organismi nazionali delle ACLI quali la Presidenza nazionale (art.27) e il Consiglio Nazionale (in cui si prevedono sette Consigliere elette per il Coordinamento donne).

Il Consiglio Nazionale al suo interno (art. 25 comma secondo, lettera g)) elegge la Commissione Pari Opportunità uomo-donna cui è affidato il compito di promuovere: la cultura di genere, di parità e di pari opportunità all'interno dell'associazione; iniziative e strategie di sviluppo della presenza delle donne nel sistema ACLI; la cultura dell'integrazione della soggettività femminile nel sistema ACLI; la partecipazione delle donne alla democrazia associativa attraverso strategie e strumenti di riequilibrio della rappresentanza.

Così come a livello nazionale, anche gli organismi regionali e provinciali prevedono la presenza come componente con diritto di voto della Responsabile del coordinamento donne territorialmente competente (artt. 16, 17, 19, 20).

Il Regolamento approvato dal Consiglio nazionale ACLI del 27/28 novembre 2015 riserva alle donne una quota non inferiore al 25% nella presentazione delle liste di candidati a consigliere provinciale (art.16) e stabilisce (art.18) che "per favorire il riequilibrio della rappresentanza femminile nel Consiglio provinciale, almeno il 25% dei consiglieri eletti dal Congresso devono essere donne", rafforzandone l'attuazione con il successivo art.19, in base al quale la Commissione elettorale:

"forma una speciale graduatoria delle donne che hanno riportato voti, le quali vengono proclamate elette fino a raggiungere almeno il 25% del numero dei consiglieri provinciali da eleggere, anche in luogo di altri candidati che eventualmente le precedano nella graduatoria generale".

Infine, un'ulteriore quota femminile prevista in misura pari "almeno al 20%" è stabilita (art. 20) per l'elezione dei delegati della provincia ai Congressi regionale e nazionale.

LEGAMBIENTE è un'associazione nazionale, con la qualifica di Onlus e iscritta nei registri come associazione di promozione sociale (Aps); si definisce un'associazione di cittadini operante per la tutela e la valorizzazione della natura e dell'ambiente, delle risorse naturali, della salute collettiva, delle specie animali e vegetali, del patrimonio storico, artistico, culturale, paesaggistico, per lo sviluppo sostenibile. Nello Statuto, approvato al X Congresso nazionale di Milano nel dicembre 2015, l'articolo presenta solo alcuni riferimenti declinati al genere, riguardanti i destinatari delle attività di Legambiente e in particolare all'art. 2 lett. e) in cui richiama come finalità la promozione della "partecipazione ed il volontariato dei cittadini e delle cittadine nella difesa dell'ambiente e per il miglioramento della qualità della vita (...)" e alla successiva lettera g) richiamando come Legambiente "(...) si oppone in modo integrale alla guerra, allo sfruttamento economico e alle ingiustizie sociali, all'oppressione politica e alle forme di autoritarismo, alle discriminazioni legate alla razza, alla provenienza geografica, al sesso ed alla religione. (...)".

Infine, all'art. 3 lett. u) lo Statuto prevede tra le attività svolte da Legambiente la promozione di iniziative "finalizzate al soddisfacimento dei bisogni primari della popolazione e alla salvaguardia della vita umana, all'autosufficienza alimentare, alla valorizzazione delle risorse umane, naturali e culturali, all'attuazione e al consolidamento dei processi di sviluppo endogeno e alla crescita economica, sociale e culturale dei paesi in via di sviluppo, alla costruzione di alternative di sviluppo sostenibile che valorizzino le identità e creino benessere diffuso e durevole, alla tutela dei valori ambientali, al miglioramento della condizione femminile e dell'infanzia, al sostegno della promozione della donna".

Benché non vi sia alcun richiamo formale al rispetto delle pari opportunità, né venga utilizzato un linguaggio attento alle differenze di genere, la distribuzione delle cariche all'interno degli organismi direttivi di Legambiente evidenzia un equilibrio tra presenza maschile e femminile. Legambiente a livello nazionale ha una Presidente (e un vicepresidente), mentre considerando il Consiglio nazionale, di cui fanno parte i componenti eletti del Congresso, i Presidenti, i direttori e di membri dell'Assemblea generale nel 2016 l'incidenza femminile è pari al 43%.

A livello territoriale, nel 2016, in Friuli Venezia Giulia vi è un presidente e fanno parte della segreteria 2 donne e 3 uomini, mentre il Direttivo è composto da 13 donne e 16 uomini. Nel caso dell'Emilia Romagna il Presidente è un uomo, compongono la segreteria 3 femmine e 4 maschi, mentre il Direttivo è composto da 10 femmine e 13 maschi.

L'ultima tipologia considerata è una cooperativa sociale di tipo A, Itaca, fondata nel 1992 a Pordenone; attiva nei contesti territoriali di Friuli Venezia Giulia, Veneto, Lombardia e nella Provincia Autonoma di Bolzano; opera nei campi dell'impegno sociale, sanitario ed educativo, gestendo servizi suddivisi nelle aree domiciliare-anziani, residenziale-anziani, disabilità, salute mentale, minori giovani e sviluppo di comunità.

Come si legge dal Bilancio sociale 2015, la cooperativa è presieduta da una donna, il CDA è costituito da 10 femmine e 6 maschi a fronte di una componente femminile che rappresenta l'83% della compagine sociale e lavorativa (Itaca, 2015). Di particolare interesse è l'adozione di strumenti quali il Sistema Qualità e un Codice etico e dei comportamenti, che promuovono l'attuazione di prassi e meccanismi che possano garantire sia dal punto di vista formale, sia dal punto di vista sostanziale la valorizzazione delle differenze di genere nelle pratiche organizzative e di rappresentanza. Proprio per questa attenzione la cooperativa è stata considerata una buona prassi sia a livello nazionale (con finanziamenti ex l.53/00 art.9), sia a livello regionale.

## **5. Le segregazioni verticali nel Terzo settore**

É soprattutto ai vertici delle associazioni e degli organi di rappresentanza del Terzo settore (Forum, Consulte, ecc.) che la presenza delle donne si riduce, come del resto accade anche in altri ambiti della vita sociale e politica. Sia il Rapporto della Fondazione Volontariato e Partecipazione (2015), sia il Rapporto sui CSV (CSVNET, 2015) evidenziano l'esistenza di un soffitto di cristallo comprovato innanzitutto dal dato che a livello nazionale le donne sono presidenti di associazione di volontariato solo nel 33% dei casi. Non sono molte però le informazioni contenute nei dati censuari che permettono di approfondire adeguatamente l'argomento e, di solito, ristrette alla sola componente occupata, mentre si è visto quanto questa sia una parte minoritaria delle risorse umane

coinvolta nel Terzo settore. Pur con questi limiti, alcune analisi affermano: “benché generalmente più dotate di capitale umano rispetto agli uomini, le donne continuano a incontrare difficoltà nel raggiungere posizioni di comando all’interno di queste organizzazioni” (Deriu, de Francesco, 2016: 74). D’altra parte che esista una segregazione verticale accanto a quella orizzontale anche nel non profit fa parte ormai di un’acquisizione consolidata nella letteratura internazionale (Themudo, 2009) e sembrerebbero confermate anche da rilevazioni nazionali relativamente al mondo associativo (Magaraggia, Di Nello, 2016), nonché in quello della cooperazione sociale (Moreschi, 2005).

Di seguito, ricorrendo ad alcuni studi, ricerche e progetti di azione positiva realizzati in ambito locale, tenteremo di aggiungere qualche elemento sulla presenza di discriminazioni che impediscono di fatto alle donne di raggiungere e poi di mantenere posti di vertice nelle organizzazioni del Terzo settore.

Una recente indagine condotta per conto di Confcooperative in Friuli Venezia Giulia (e-labora, 2015)<sup>13</sup> a partire da alcuni elementi – la forte prevalenza maschile nei vertici della struttura di rappresentanza della cooperazione, nonostante la componente femminile risulti maggioritaria tanto negli addetti quanto nella base sociale; le oggettive difficoltà di disporre dati relativi al personale e alla base sociale disaggregati per genere; l’assenza nello statuto, nei regolamenti e nelle ultime relazioni annuali di tematiche afferenti a questioni di genere, ecc.. – ha sottolineato come la cultura organizzativa rappresentata da questa associazione di categoria fatichi a darsi una chiara strategia, e di conseguenza ad implementare pratiche, in grado di valorizzare le pari opportunità tra maschi e femmine.

Un’ulteriore azione positiva presa qui in esame è “Coo\_Genya – Cooperazione e genere” realizzata tra 2015 e 2016 da Legacoop Friuli Venezia Giulia in cui la fase preliminare di ricerca si era posta l’obiettivo di sondare quale fosse l’approccio alla gestione delle risorse umane in ottica di genere tra le associate e cercare di promuovere percorsi di cambiamento e innovazione al fine di rafforzare la rappresentanza femminile ai vertici delle cooperative e supportare progetti e iniziative volte a favorire la conciliazione dei tempi lavorativi e familiari. L’indagine (Ires Fvg, 2016) ha evidenziato come il percorso verso la parità di genere possa considerarsi avviato e in alcuni casi maturo, ma non del tutto completato, per la presenza di vincoli culturali, organizzativi e gestionali che non tengono sempre in considerazione la dimensione di genere, pur con differenze tra profit e non profit (maggiormente gender sensitive). I dati raccolti, infatti, fotografano un sistema in cui prevalgono dal punto di vista numerico i presidenti e i dirigenti maschi, e anche nelle funzioni direttive o di responsabilità di funzione prevalgono gli uomini. Le donne sono numerose nei consigli di amministrazione, e prevalenti tra i ruoli di vicepresidente e di responsabile di coordinamento. È così emersa la necessità di rendere trasversali le politiche di pari opportunità, collegandole agli approcci di *diversity management*, rendendo efficaci i processi di integrazione tra pari opportunità e altri sistemi di certificazione e di rendicontazione (in primis i bilanci sociali). Un ambito chiave

---

<sup>13</sup> Questa indagine rientra tra le attività di un’azione positiva realizzata da Confcooperative del Friuli Venezia Giulia che copre un perimetro ben più ampio di quello oggetto d’analisi in questo paper in quanto si riferisce all’intero settore cooperativo, di cui quello sociale (la componente assoggettabile al Terzo settore) è solo una parte, benché alquanto significativa. Si precisa poi che l’indagine è stata realizzata propedeuticamente al processo di costituzione di una commissione pari opportunità a livello regionale.

è risultato quello della valutazione delle risorse umane e del sistema delle “regole del gioco” informali, presentate come “neutre”, ma percepite come “maschili”. Dalle interviste emergono anche come elementi-chiave quello della conciliazione dei tempi e la necessità di percorsi di empowerment sulla componente femminile per evitare fenomeni di autoesclusione.

Si ritiene interessante poi richiamare un’azione positiva realizzata dalla CGIL Friuli Venezia Giulia (Cristini, 2005) in cui la scarsa presenza femminile nelle segreterie era fortemente legata alla dimensione culturale, in cui la combinazione genere/generazione, e in particolare la prevalenza della componente maschile ultracinquantenne nelle Segreterie rappresentava un forte vincolo al cambiamento. Ciò nonostante lo Statuto CGIL nazionale prevedesse il rispetto delle quote del 40%. Imposizione di quote e vincoli, dunque, non sembrano sempre essere sufficienti – da sole – per generare un cambiamento. Le azioni positive si dimostrano, in tal senso, ancora valide.

Infine, è necessario aggiungere che le donne, una volta varcato il soffitto di vetro e arrivate ai posti di comando, non sempre sono agevolate nella gestione del ruolo e nel suo mantenimento nel tempo. Una tesi di laurea, volta ad esplorare i percorsi di carriera che hanno portato alcune donne a diventare dirigenti nella cooperazione sociale (Marano, 2014-15), ha raccolto numerose testimonianze della faticosa solitudine delle donne cooperatrici con funzioni direttive in quanto “è come se avessero dovuto oltrepassare quel soffitto da sole e se tutto fosse dipeso solo da loro stesse” (*ibidem*: 103). La mancanza di strumenti, di modelli di riferimento e di soluzioni per lavorare sia sull’empowerment femminile delle donne con potenzialità apicali, sia sulla costruzione di un network strategico rappresentano ancora oggi le dimensioni “culturali” su cui diverse organizzazioni ritengono importante intervenire in modo concreto ed efficace per operare tangibilmente nel percorso verso le pari opportunità nei percorsi di lavoro e carriera. Una valutazione che del resto è ritenuta centrale da parte di recenti analisi e studi condotti per cercare di rafforzare la presenza femminile al di sopra del soffitto di cristallo soprattutto laddove non intervengono le “quote” (D’Ascenzo 2011; Pogliana, 2012 e Babcock e Laschever, 2004).

## **6. Concludendo: che genere di isomorfismo?**

Uomini e donne non sono parimenti presenti e con lo stesso peso nelle organizzazioni del Terzo settore operanti nel Nordest. I dati disponibili e analizzati nel documento dimostrano infatti una differente distribuzione per genere nei settori di attività, in riferimento ai profili professionali, al personale dipendente e volontario, oltre che per quanto riguarda i ruoli apicali e decisionali. I gender gap emersi dall’analisi costituiscono significativi indicatori di un contesto in cui la parità non sembra (ancora) raggiunta. Le diversità osservate nel Terzo settore presentano oltretutto delle similitudini con quanto viene rilevato nel settore profit e nel comparto pubblico, tanto da potere individuare una forma di isomorfismo di genere (che potremmo definire a “valenza negativa”) con riferimento ai fenomeni sia della segregazione orizzontale, sia di quella verticale, che trapassa i tre settori e le organizzazioni.

Nell’analisi presentata si è posto l’accento anche su altre dimensioni, ancora poco esplorate per quanto riguarda il Terzo settore, e che potrebbero favorire invece il conseguimento delle pari opportunità di genere nelle organizzazioni non profit: precise disposizioni statutarie e regolamentari (“quote di genere”); la costituzione e l’effettiva

attivazione di organismi interni in grado di prevenire, monitorare e intervenire sulle cause e sui meccanismi dei disequilibri di genere; la trasparenza e la disaggregazione dei dati nelle forme di rendicontazione sociale. Nel mondo profit e nella pubblica amministrazione la normativa ha contribuito ad agire proprio in questa direzione: si pensi alle quote di genere per gli organi decisionali, all'attivazione di organismi garanti delle pari opportunità, supportata anche da previsioni di soft law, quali gli strumenti rendicontativi di genere o le certificazioni connesse alla responsabilità sociale di impresa.

Ebbene, pensiamo che passi anche da qui, da un confronto profondo e continuo delle buone pratiche tra le organizzazioni appartenenti ai tre settori, la possibilità di innescare, sia pur per imitazione, un isomorfismo di genere, "a valenza positiva", proteso a riequilibrare le disparità oggi così presenti, puntando a prevenire e rimuovere le cause profonde che rendono ancora incompiuto il percorso verso la parità tra uomini e donne.

## Bibliografia

Agenzia per il Terzo settore (a cura di) (2011), *Il Terzo settore dalla A alla Z. Parole e volti del non profit*. Editrice San Raffaele, Milano

Babcock, L., Laschever, S. (2004), *Le donne non chiedono. Perché le donne contrattano meno degli uomini negli affari, nella professione, nella vita privata*, Milano: Sole24ore

Barbetta, G.P., Ecchia, G., Zamaro, N. (a cura di) (2016), *Le Istituzioni Non Profit in Italia. Dieci anni dopo*. Il Mulino, Bologna, 2016

Bettoli, G. (2014), *Dalla marginalità a motore dell'economia sociale. Breve storia della cooperazione sociale in Friuli Venezia Giulia*. Progetto SEA (Social Economy Agency), mimeo, 2014.

Biancheri, R. (2008), *Il genere della partecipazione. Come promuovere la cittadinanza attiva delle donne: strategie, percorsi, strumenti*. Pisa: PLUS

Biancheri, R. (a cura di) (2012), *La rivoluzione organizzativa: differenze di genere nella gestione delle risorse umane*. Pisa: Plus

CESVOT (2015), *Le forme della partecipazione femminile nel volontariato toscano*. Relazione finale, testo disponibile al sito [http://www.cesvot.it/sites/default/files/type\\_documentazione/allegati/10247\\_documento.pdf](http://www.cesvot.it/sites/default/files/type_documentazione/allegati/10247_documento.pdf) (07/12/2016)

Cola, N. (2010), *La cura delle cure. Il volontariato delle donne*. Testo disponibile in: <http://www.noidonne.org/articolo.php?ID=02941> (10/12/2016)

Cristini, C. (2005), *Riconoscere e valorizzare le differenze di genere. Il caso della Cgil Friuli Venezia Giulia* in "Quaderni di rassegna sindacale", n.3/2005 pp. 225-236

Cuomo, S., Mapelli, A. (2007), *Diversity management. Gestire e valorizzare le differenze individuali nell'organizzazione che cambia*. Milano: Guerini e Associati

D'Ascenzo, M. (2011), *Fatti più in là. Donne al vertice delle aziende: le quote rosa nei CDA*. Milano: Gruppo 24Ore

Deriu, F. (2014a), *Il lavoro delle donne nel settore non profit in Italia: sfide e opportunità* In "Quaderni di Economia Sociale", 2, pp. 15-20

Deriu, F. (2014b), *Anche il non profit discrimina. Le donne e il lavoro "buono"* In "In genere", Newsletter, 2, testo disponibile al sito <http://www.ingenere.it/articoli/anche-il-non-profit-discrimina-le-donne-e-il-lavoro-buono> (18/12/2016)

Deriu, F. e De Francesco, D.(2016), *Differenze di genere nell'occupazione, l'organizzazione e la gestione delle istituzioni non profit*, pp.65-82, In AAVV, *Caratteristiche e transizioni del non profit in Italia*. In POLITICHE SOCIALI / SOCIAL POLICIES, Anno III, 1/2016, gennaio-aprile, pp. 21-122

Di Nicola, P., Ferrucci F. (1998), *Il ruolo delle donna nel volontariato sociale italiano. Indagine qualitative su un campione di donne volontarie*, Roma: FIVOL

D'Isanto (2013), *Segregazione di genere e differenziali salariali nel mercato del lavoro italiano. Il caso delle organizzazioni non profit*. Torino: Giappichelli

e-labora (a cura di) (2015), *Donne in cooperazione. Rapporto di ricerca*, gennaio. Testo disponibile in: [http://www.confcoop-fvg.it/doc/dettaglio.asp?i\\_documentoID=354414](http://www.confcoop-fvg.it/doc/dettaglio.asp?i_documentoID=354414) (17/12/2016)

Farfaglia, G., Pellegrino D., Spadaro C. (2012), *Indagine quantitativa sulla questione di genere nel Terzo settore e in Auser*, testo disponibile in: [http://images.auser.it/IT/f/img\\_biblioteca/img63\\_b.pdf](http://images.auser.it/IT/f/img_biblioteca/img63_b.pdf) (02/12/2016)

Fazzi, L. (a cura di) (2000), *Cultura organizzativa del nonprofit*. Milano: FrancoAngeli.

Fedrizzi, S. (a cura di) (2007), *Differenze di genere e modello cooperativo. L'associazione Donne in cooperazione*. Testo disponibile al sito [http://web.unitn.it/archive/gelso/download/quaderni/quaderno\\_9.pdf](http://web.unitn.it/archive/gelso/download/quaderni/quaderno_9.pdf) (02/12/2016)

Fondazione Volontariato e Partecipazione, Funzione Studi Banco Popolare (a cura di)(2015), *I Profili del volontariato italiano. Un popolo che si impegna per una società più coesa*. Testo disponibile al sito <http://www.volontariatoepartecipazione.eu/wp-content/uploads/2015/10/Il-volontariato-italiano.-stampa-studio.pdf> (02/12/2016)

Gherardi, S. (1998), *Il genere e le organizzazioni*. Milano: R. Cortina

Galeazzi, D. (2014), *Donne e Volontariato*. Testo disponibile al sito <http://www.auserfvg.it/donne-e-volontariato/> (02/12/2016)

Guidi, R. (2011), *Le organizzazioni di volontariato nell'Italia della crisi. Struttura e dinamica delle OdV*. Prima comunicazione findings, Working paper series FVeP 01 (02/12/2016)

Hannan, M., Freeman, J. (1977), *The population ecology of Organizations*, In "American Journal of Sociology", vol. 85, n°5, pp. 930-964.

IRES FVG (a cura di)(2016), *Le differenze di genere nelle cooperative*, In: Legacoop (2016) *Coo-Genya Cooperazione e genere. Conciliazione e buone prassi cooperative*, Rapporto finale di ricerca Udine: Legacoop

ISTAT (2013), *Nono censimento industria e servizi, istituzioni e non profit*, [www.istat.it](http://www.istat.it) (18/12/2016)

Magaraggia, S., Di Nello, L., (2016), *Differenze di genere nelle associazioni*. In Biorcio R., Vitale T. (a cura di), *Italia civile. Associazionismo, partecipazione e politica*. Donzelli Editore, Roma

Marano, P. (2015), *Donne e carriera lavorativa: quanto contano le reti?* Tesi di laurea in sociologia, Università degli Studi di Trieste, Corsi di Laurea in Scienza dell'Educazione. AA 2014-2015

Maraviglia, L. (2016), *La presenza femminile nelle associazioni di volontariato: specchio o laboratorio di socialità?*, Testo disponibile al sito [http://www.nonprofitonline.it/?id=466&id\\_n=6641](http://www.nonprofitonline.it/?id=466&id_n=6641) (16/12/2016)

Moreschi, B.(2005), *La cooperazione sociale in una prospettiva di genere*. In CGM (a cura di), *Beni comuni. Quarto rapporto sulla cooperazione sociale in Italia*. Edizione Fondazione Giovanni Agnelli, Torino

Moro G. (2014), *Contro il Nonprofit*. Laterza, Bari.

Nicolini V.(2015), *La scelta di Auser di dare valore alle donne, finalmente legittimate a governare l'associazione*, testo disponibile al sito: <http://www1.auser.it/comunicati-stampa/la-scelta-di-auser-di-dare-valore-alle-donne-finalmente-legittimate-a-governare-l'associazione/> (18/12/2016)

Perrone, T. (2015) Rossella Muroli. Come crescerà Legambiente testo disponibile al sito: <http://www.lifegate.it/persone/news/rossella-muroni-presidente-legambiente>

Pogliana L. (2012), *Le donne il management la differenza: un altro modo di governare le aziende*. Milano: Guerini e Associati

Powell, W., DiMaggio, P. (eds)(1991), *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Trad. it. *Il neoistituzionalismo nell'analisi organizzativa*. Torino: Edizioni di Comunità, 2000

Salvini, A. (2012), *Associazioni più moderne se aumentano le volontarie*. Testo disponibile al sito: <http://cesvot.sowhatfactory.it/comunicare-il-volontariato/dossier/associazioni-pi%C3%B9-moderne-se-aumentano-le-volontarie> (30/11/2016)

Themudo, N.S. (2009), *Gender and the Nonprofit Sector*, in “Nonprofit and voluntary sector quarterly”, XXXVIII, 4, p. 663-683

Tomasin, P. (2009), *Origini e sviluppi della cooperazione sociale in Friuli Venezia Giulia. L'esperienza di Confcooperative*. Udine: Forum.

Vacchina, P. (2014), *Coraggio, non tiriamoci indietro!* testo disponibile, in: <http://www.cesvot.it/comunicare-il-volontariato/dossier/coraggio-non-tiriamoci-indietro> (15/12/2016)

Zajczyk, F. (2007), *La resistibile ascesa delle donne in Italia*. Stereotipi di genere e costruzione di nuove identità, Milano: Il Saggiatore

### Fonti documentali analizzate

ACLI (2015) Presidenza nazionale - Dipartimento Sviluppo Associativo (2015), Regolamenti ACLI testo disponibile al sito: [http://www.acli.it/documenti\\_acli/1\\_organizzazione/generale/regolamentiaccli%202015.pdf](http://www.acli.it/documenti_acli/1_organizzazione/generale/regolamentiaccli%202015.pdf)

ACLI (2016) Statuto approvato dal XXV Congresso Nazionale, testo disponibile al sito: [http://www.acli.it/documenti\\_acli/1\\_organizzazione/generale/statutoaccli\\_2016\\_def.pdf](http://www.acli.it/documenti_acli/1_organizzazione/generale/statutoaccli_2016_def.pdf)

AUSER (2011), Statuto della “Associazione per l’autogestione dei servizi e la solidarietà – AUSER - Onlus” Approvato dalla Conferenza Nazionale di Organizzazione Chianciano 28 maggio 2011, testo disponibile al sito: [http://images.auser.it/f/chiamo/st/statuto\\_auser.pdf](http://images.auser.it/f/chiamo/st/statuto_auser.pdf) (02/12/2016)

Auser (2014), Bilancio sociale sulle attività AUSER 2014. Conoscerci per farci conoscere, testo disponibile al sito: <http://www1.auser.it/books/bilancio-sociale-auser-conoscerci-per-farci-conoscere/> (02/12/2016)

CSV NET (2015) Report Nazionale sulle organizzazioni di volontariato censite dal sistema dei CSV, Roma

Itaca coop. soc. (2015), Bilancio sociale 2015, testo disponibile in: [http://www.itaca.coopsoc.it/download/BILANCIO\\_SOCIALE\\_2015.pdf](http://www.itaca.coopsoc.it/download/BILANCIO_SOCIALE_2015.pdf)

Legambiente (2015), Statuto nazionale di Legambiente Onlus approvato al X Congresso nazionale – Milano 11, 12, e 13 Dicembre 2015, testo disponibile in: [www.legambiente.it](http://www.legambiente.it) (19/12/016)



## OLTRE I *BONUS* E I *VOUCHER*, DENTRO UNA PROPOSTA UNIVERSALE DI REDDITO DI BASE. MADRI PRECARIE E POLITICHE DI SOSTEGNO AL REDDITO

Giovanna Campanella, Elena Monticelli, Biagio Quattrocchi<sup>1</sup>

### 1. Conseguenze sociali della ricalibratura del welfare: donne, lavoro e maternità

L'obiettivo di innalzare i tassi di occupazione portato avanti dagli stati membri dalla fine degli anni '90 in poi (attraverso c.d. Strategia Europea per l'Occupazione) è stato interpretato come una meta da perseguire riducendo i *vincoli normativi* – la protezione all'impiego – e le spese per la sicurezza sociale – la presenza del welfare pubblico – (Palier 2013; Ferrera 2013) considerate entrambe rigidità che avrebbero potuto scoraggiare la domanda e l'offerta di lavoro (Persson e Tabellini 2000; Blanchard, Pérez, 1999). Le diagnosi economiche fatte allora sulla disoccupazione europea sono state infatti guidate dal continuo confronto tra il mercato del lavoro statunitense – estremamente flessibile – e l'ipotesi teorica (di impronta neoliberista) secondo cui la crescita del reddito e delle occupazioni potevano essere concepite solo in *trade-off* con la significativa presenza di uno stato sociale<sup>2</sup> (Burgio *at al*, 2009; Palier 2012, 2013; Ferrera 2010). All'alternativa di perseguire una politica macroeconomica keynesiana, espansiva e di sostegno alla crescita economica, di cui una intensa letteratura si faceva portavoce (Atkinson, 2000; Randolph *at all* 2003;)<sup>3</sup>, gli stati membri hanno preferito riformare i propri sistemi di welfare riducendo, chi più chi meno, i criteri di accesso alle prestazioni sociali e avviando quei processi di deregolamentazione del mercato del lavoro a favore di una flessibilità contrattuale, salariale, organizzativa e di orario (Reyneri 2005, Pugliese 2006). In Italia, più che in altri paesi europei, questi cambiamenti hanno implicato una *ricalibratura* 'sostanziale' del welfare state (Ascoli, 2012) sia sul piano delle politiche adottate che delle spese pubbliche erogate. Ha significato un investimento maggiore in politiche attive del lavoro, a scapito di misure universalistiche di sostegno al reddito<sup>4</sup>, e il ricorso ad una compagine governativa multilivello il cui obiettivo è stato di contenere i costi della spesa sociale spostando la responsabilità

---

<sup>1</sup> Il presente contributo è da ritenersi frutto del comune lavoro di analisi e di ricerca degli autori. Tuttavia, per quanto riguarda le singole attribuzioni, Giovanna Campanella ha curato il §1 e §2. Elena Monticelli ha curato il §3 e Biagio Quattrocchi ha curato il §4.

<sup>2</sup> In economia il dibattito sulla flessibilità si è in particolare sviluppato intorno all'evidenza empirica dei primi anni ottanta, dove si osservava un tasso di disoccupazione europea che fino ad allora era rimasto al di sotto del tasso di disoccupazione statunitense, rimanendo a lungo intorno ad un valore del 10%. Fu questa dinamica che indusse molti economisti e uomini di governo a pensare che un maggior grado di flessibilità a scapito di una riduzione delle norme di tutela sociale avrebbe favorito la crescita occupazionale (Capparucci, 2004).

<sup>3</sup> Gli autori in questione evidenziano l'esistenza di una complementarità tra crescita economica e crescita della spesa sociale, specie nell'investimento di politiche di supporto al reddito di tipo universalistico e di un investimento maggiore in spese per le famiglie.

<sup>4</sup> A riguardo si segnala il dibattito sviluppatosi a livello internazionale sulla democrazia di un reddito universale di base cui autori principali si possono considerare: P. Van Parijjs, A. Caillé e C. Off.

politica e decisionale a livello territoriale – *rescaling*- e coinvolgendo attori privati e del privato sociale nelle decisioni pubbliche (Kazepov, Arlotti, 2007, Kazepov, 2008). Quali sono state le principali conseguenze sociali di questa nuova impalcatura welferistica? L'intera letteratura sulla crisi del welfare e sugli effetti prodotti dalla flessibilità in termini di *instabilità, precarietà e insicurezza* (Guy Standig, 2011, 2014; Gallino, 2007; Saraceno 2005, Fullin 2004, Naldini, Solera 2012) o più nello specifico di "*vulnerabilità sociale*" (Ranci, 2008, 2010; Negri 2006, Naldini 2002) evidenziano le profonde ambiguità connesse al modello politico-economico adottato. Un primo aspetto, come evidenziato in gran parte della letteratura di stampo lavorista, è la scissione del welfare italiano in due parti: *garantista* (i) «per quella parte di società ancora integrata in un sistema produttivo di tipo salariale» (Ranci, 2002, pag. 253), *residuale* (ii) per tutti quei soggetti che vivendo in condizione di discontinuità lavorativa e/o reddituale sono fuori dal sistema di protezione pubblica. Il mancato investimento per politiche sociali ha infatti sostanzialmente ridotto le possibilità di ottenere una copertura reddituale utile a fronteggiare la condizione di disagio provocata dalla perdita di lavoro e l'assenza quasi totale di investimento in spesa sociale rivolta a famiglie e al sostegno ai figli. Unico sistema di "protezione sociale" per questi tipi di soggetti, ovvero gli *outsider* del mercato del lavoro, è rappresentata dalla famiglia.

Un secondo aspetto, che riguarda una peculiarità dell'Italia rispetto al resto d'Europa, è che questa scissione è avvenuta principalmente a scapito delle giovani donne che risultano sovrarappresentate in tutte le forme di lavoro temporaneo (Saraceno 2005; Semenza 2004; Villa 2010, Fullin 2004; Deriu 2014), maggiormente presenti nelle forme contrattuali meno tutelate e più discontinue, più povere (Esping-Andersen, 2005, 2009) e maggiormente a rischio di esclusione sociale. La flessibilità introdotta, se da un lato le ha favorite per una partecipazione più attiva nel mercato del lavoro dall'altro ne ha aggravato significativamente la loro condizione dentro il mercato del lavoro (Salmieri, 2006) obbligandole a fronteggiare una precarietà lavorativa sempre più crescente (Fullin 2004, Deriu 2008) e costringendole a rivedere e procrastinare le proprie scelte di maternità e nuzialità (Schizzerotto 2002, Saraceno, Naldini 2007). Questo è un aspetto che riguarda nello specifico la vita lavorativa della donna e la sua crescita professionale e che è correlata alle già tante disparità che la donna subisce all'interno del proprio contesto lavorativo. In primo luogo, le donne riscontrano ancora vari ostacoli sul versante del loro sviluppo professionale e di carriera, fronteggiando la persistenza di una segregazione cosiddetta 'orizzontale' (concentrazione dell'occupazione femminile in determinati settori) ed una 'verticale' (diversa posizione degli uomini e delle donne nei livelli gerarchici di una professione) (Salmieri, 2009). Non solo esistono ancora mestieri e settori occupazionali tipicamente femminili, ma anche le opportunità di sviluppo professionale e le condizioni di lavoro si differenziano sensibilmente in base al genere (Piccone Stella, Viteritti, 2009). Il terzo aspetto che evidenzia ambiguità del modello politico-economico adottato, e che risulta conseguente ai due aspetti precedenti, è relativo alla forte conflittualità creatasi tra *professione, maternità e famiglia*. Anche questo aspetto rappresenta una peculiarità tutta italiana. Le indagini EUROSTAT (2014) stimano che in Italia 2,3 milioni le donne risultano inattive per motivi di famiglia, di queste il 40% ha un diploma di scuola superiore o un titolo universitario e il 45% vive al sud. Si stima inoltre che 270.000 donne inattive non abbiano cercato lavoro a causa dell'inadeguatezza dei servizi di cura forniti a bambini, anziani, malati e disabili e che il 18% delle donne inattive lavorerebbe se i servizi fossero adeguati (Istat 2013). Per le

donne lavoratrici italiane la maternità rappresenta un forte rischio di fuoriuscita dal mercato del lavoro. L'ISTAT ad esempio evidenzia con uno studio demografico sulle nascite e le condizioni occupazionali delle madri (2015)<sup>5</sup> che il 22,4% delle madri ha perso il lavoro (o lasciato) dopo due anni dalla nascita del proprio figlio. Il paradosso ancora tutto italiano è che l'occupazione femminile risulta di oltre 10 punti percentuali al di sotto della media europea (46,7 per cento, contro una media UE del 58,8 per cento) e che il tasso di fecondità ha raggiunto il minimo dal 2006 di 1,39 figli per donna, anche a causa della diminuzione della fecondità tra le donne al Sud e tra le immigrate. Bassa partecipazione al mercato del lavoro dunque e basso tasso di fecondità. Se infatti è chiaro che i comportamenti e le scelte femminili rispetto all'occupazione hanno delle ripercussioni sulle scelte riproduttive non è altrettanto evidente che tali scelte implicino una diminuzione dei tassi di fecondità. Anzi, come evidenzia Adsera (2004), nel corso degli ultimi decenni il rapporto tra fecondità e partecipazione femminile al mercato del lavoro europea registra una correlazione positiva al punto che i paesi con i più alti tassi di fecondità sono oggi quelli scandinavi, gli stessi che registrano la maggiore partecipazione femminile (Ahn e Mira 2002 ). Come dunque si evince in letteratura il welfare ha un peso rilevante nel disegnare le scelte delle donne in relazione all'opportunità di avere dei figli e lo ha altrettanto nel coinvolgimento dei padri nelle esigenze di cura della famiglia.

Partendo da questo scenario introduttivo e volendoci occupare principalmente di precarietà femminile di politiche a supporto del reddito e dell'occupazione il contributo discute la possibilità di introdurre in Italia un *child benefit finanziato* dalla fiscalità generale e rivolto a tutte le madri escluse dalla tutela dell'Indennità di maternità erogata dall'INPS secondo un criterio assicurativo. Si tratta di una misura di welfare incondizionata: le madri beneficiarie ne avranno diritto indipendentemente dal loro reddito, dal loro status nel mercato del lavoro (occupate o disoccupate) e senza che sia richiesta loro nessuna contro-presentazione reale. Ancor più importante è che pur essendo una misura concretamente rivolta ad una categoria di beneficiari, essa si ispira ad un modello universale del welfare. A tal proposito passeremo in rassegna i principali e i più recenti strumenti di politica sociale a beneficio di donne/madri e bambini (di supporto alla genitorialità e alla conciliazione) che rappresentano un focus di analisi di partenza per poter definire limiti e proposte di intervento.

## **2. Politiche e servizi per la famiglia e la conciliazione in prospettiva comparata. Tra residualità e frammentarietà**

A fronte di un cambiamento di politica economica adottato in generale da tutti gli stati europei a partire dagli anni novanta in poi, l'Italia ha mantenuto dei caratteri di unicità rintracciabili, nella sostanza, in un mancato investimento (Naldini e Solera 2012) in politiche sociali rivolte a sostegno della famiglie in un'ottica di conciliazione dei tempi di lavoro e di cura e di condivisione dei ruoli genitoriali e di coppia. Parliamo nello specifico di trasferimenti monetari a sostegno dei costi dei figli, misure di supporto alla genitorialità (congedi di maternità e paternità) e servizi all'infanzia.

Per quanto riguarda i *trasferimenti monetari*, l'Italia è ancora uno dei pochi paesi europei a non prevedere una misura universalistica di sostegno ai figli. La duplice prova

---

<sup>5</sup> L'indagine in questione è "Avere figli negli anni 2000".

dei mezzi a cui deve essere sottoposto il sistema degli assegni famigliari (lavoro e reddito), della quale tra l'altro non sono chiare le modalità di attribuzioni (Saraceno 2003), e l'importo esiguo che lo caratterizza (l'assegno non supera le 100€ a figlio) rendono la misura caritatevole e iniqua nei confronti dei genitori che risultano disoccupati e/o ancora precari<sup>6</sup>. In quasi tutti gli altri paesi europei (fanno eccezione solo alcuni) il sussidio viene denominato "*universal child benefit*" proprio perché è una misura riconosciuta per ciascun figlio nato e attribuita indipendentemente dal reddito del nucleo familiare. Il primo bonus bebè è stato introdotto dal Governo Berlusconi nel 2005 (Legge 30 dicembre 2004, n. 311) e si presentava come una misura a tantum dell'importo di mille euro erogata alla nascita del figlio. La platea dei beneficiari riguardava anche tutti i figli nati a partire dallo stesso 2005. Inizialmente tale misura non prevedeva un limite di reddito, risultava pertanto completamente universale, tale limite fu poi successivamente stabilito per ragioni di equità con la soglia di 50 mila euro di reddito non ben specificato se lordo o netto. Successivamente il Governo Prodi nel 2007 decise di sopprimere il bonus in favore di detrazioni, assegni familiari e congedi lavorativi. Il bonus rimase sospeso fino al 2009, in cui il nuovo Governo Berlusconi decise di riattivare la misura in una forma però differente, ovvero in forma di prestito attraverso il "Fondo per i prestiti alle famiglie con nuovi nati". Tale misura prevedeva quindi non più un bonus a fondo perduto, ma un prestito alle famiglie da restituire a condizioni più o meno vantaggiose<sup>7</sup>. L'ultima tipologia di bonus bebè è stata introdotta dal governo Renzi a fine 2014 con l'obiettivo "di incentivare la natalità e contribuire alle spese per il suo sostegno" (Legge 23 dicembre 2014 n. 190, art. 1 comma 125). La modalità di fruizione e limiti sono stati stabiliti dal decreto attuativo (Decreto Presidente del Consiglio pubblicato nella G.U. del 10 aprile 2015). La misura è un tentativo, in via del tutto sperimentale, di adeguamento al resto dell'Europa in tema di sostegno ai figli. Si tratta di una misura a cui hanno diritto le famiglie che hanno avuto e avranno o adotteranno un figlio tra il 2015 e il 2017 e prevede un contributo annuale di 960 euro per ogni bambino nato o adottato, suddiviso in assegni mensili da 80 euro, fino a quando il bambino non avrà compiuto il terzo anno di età. Rispetto alle precedenti tipologie di sussidio con carattere di "una-tantum", questo intervento si distingue perché strutturato lungo una prospettiva temporale di tre anni dalla nascita del figlio. Il carattere estremamente selettivo, dettato cioè dalla soglia ISEE di 7 mila euro per averne diritto lo configura però come misura di sostegno alla povertà assoluta e quindi limitato al solo universo di famiglie in estrema difficoltà economica. A conferma dunque, che l'atteggiamento di fondo dei governi che si sono succeduti nelle ultime tre decadi è stato quello di intervenire a favore della famiglia solo in casi di rischi di povertà, di estremo bisogno, di forti disagi e malfunzionamento (basati dunque su un carattere assistenzialistico ex post e di continua emergenza). Inoltre, il tentativo lodevole di

---

<sup>6</sup> Oltre al doppio test dei mezzi l'attribuzione dell'assegno familiare dipende dal tipo di reddito (solo reddito da lavoro) e dalla sua entità. La scala di equivalenza utilizzata per il calcolo dell'importo riconosce il bisogno di ciascun figlio in modo erratico e casuale (Saraceno, 2003) .

<sup>7</sup> Il Fondo statale garantiva il 50 per cento (o il 75 per cento per le famiglie con un Isee inferiore a 15 mila euro) dell'importo dei prestiti concessi alla famiglia fino a 5 mila euro con tasso fisso agevolato, con tasso di interesse non maggiore del 50 per cento rispetto al tasso effettivo globale medio sul mercato, e con restituzione della somma entro un massimo di cinque anni. Questa tipologia di bonus, rimasta in vigore fino al 2014, non ebbe un grande successo: in tre anni e mezzo sono stati concessi finanziamenti a non più di 25 mila famiglie, e appena una decina dei 75 milioni di euro del Fondo vengono impegnati.

coinvolgere dentro questo intervento lavoratori e lavoratrici vulnerabili non compensa la natura caritatevole legata all'importo dell'assegno (80 euro) e l'indubbia iniquità nei confronti delle famiglie che a causa della "temporaneità" dell'intervento, copertura nei soli anni dal 2015 al 2017, non potranno usufruire del bonus. Con la nuova Legge di Bilancio 2017 il cosiddetto *bonus bebè* è stato riconfermato dal Governo Renzi, con alcune novità, ossia l'aumento dell'importo del bonus a 160 euro al mese, per coloro che hanno un reddito ISEE pari o inferiore a 7000 euro; inoltre è stata introdotta anche un'altra misura: il bonus gravidanza 2017 anche detto "bonus mamma domani", il quale prevede un importo di 800 euro 2017 da erogare una tantum alla futura mamma al settimo mese di gravidanza, con un Isee inferiore a 13 mila euro, al fine di aiutarla a coprire le spese di esami e diagnostica e le spese per il bambino, subito dopo la nascita, anche se maggiori delucidazioni sui criteri sarà possibile leggerle nel decreto attuativo<sup>8</sup>.

Anche gli *interventi pensati per sostenere i diritti al tempo per la cura* (i congedi di maternità e paternità), presentano delle criticità rilevanti (Naldini, Saraceno 2011). Il congedo di maternità obbligatorio prevede un'astensione da lavoro di cinque mesi per tutte le lavoratrici, come nella media europea (OECD, 2013) ma sono previsti a copertura di una indennità del 100€ del reddito solo in caso di dipendenti. Per indipendenti e parasubordinate (le lavoratrici vulnerabili) vi sono delle limitazioni sostanziali nel trattamento economico ed è questa la differenza con il resto dell'Europa. Per le donne parasubordinate italiane, ad esempio, il congedo di maternità è previsto con una indennità pari all'80% della retribuzione giornaliera calcolata come media sull'anno solare precedente alla condizione di stato di maternità. Questo significa, in sostanza, che una donna che presumibilmente non ha lavorato l'anno precedente alla gravidanza, o ha lavorato solo in parte, ha diritto ad una indennità molto esigua della prestazione.

Sul coinvolgimento dei padri una risoluzione non vincolante del Parlamento Europeo del 20 ottobre 2010 ha quantificato la durata del congedo obbligatorio per i padri in almeno 2 settimane obbligatorie e pienamente retribuite. L'Italia, si è adeguata a tale indicazioni in via del tutto simbolica, prevedendo solo di recente, nella precedente presa in incarico del Governo Renzi, un congedo di paternità relativo a tre giorni complessivi, di cui due a sostituzione del relativo congedo di maternità. Se confrontato con altri paesi Europei si individua il carattere estremamente residuale. In merito alla durata, infatti, i congedi di

---

<sup>8</sup> Si sottolinea, inoltre, che, a seguito della Legge di bilancio 2017, è stato da poco istituito anche l'assegno di maternità Comune 2017, un contributo economico che l'Ente locale, ossia, il Comune di residenza della mamma, riconosce alle donne disoccupate e casalinghe. I requisiti per poter accedere a tale assegno sono i seguenti: essere donne disoccupate e casalinghe che non lavorano o che non possono far valere almeno 3 mesi di contributi negli ultimi 18 mesi; aver partorito, adottato o ricevuto in affidamento preadottivo un bambino; essere cittadine italiane residenti nel Comune, comunitarie o extracomunitarie in possesso della carta di soggiorno al momento della presentazione della domanda o comunque entro 6 mesi dalla data del parto, o essere in possesso dello Status di Rifugiato politico; avere un ISEE non superiore a 16.995,95 euro e non ricevere altre prestazioni previdenziali o altro assegno maternità INPS. L'importo dell'assegno, per il 2016, è pari a 338,69 euro e spetta per un massimo di 5 mesi. Risulta evidente, pertanto, che il seguente provvedimento risulta non sufficiente a far fronte alla platea di madri disoccupate, inoccupate, precarie del nostro Paese. I requisiti, infatti, risultano abbastanza stringenti e lo stesso importo del beneficio è pari ad una cifra irrisoria per poter permettere l'indipendenza economica delle beneficiarie. Siamo ancora lontani, pertanto, da una misura universale di sostegno al reddito simile a quella di altri paesi europei.

paternità si conformano in linea di massima alle direttive europee delle due settimane (Danimarca, Francia, Polonia, Regno Unito, Slovenia, Spagna, Belgio). Si discostano in termini di generosità sia la Finlandia, in cui il congedo di paternità previsto è pari a tre settimane (che possono essere estese fino a due settimane aggiuntive nel caso in cui il padre usufruisca di parte del congedo parentale) che la Norvegia in cui il congedo di paternità è stimato per un numero complessivo di quattro settimane (2 settimane daddy day e la parte del congedo parentale prevista per i padri *father's quota*) (Isfol, 2012).

Sui congedi facoltativi c.d. "parentali" (previsti sia per le madri che i padri) si aprono altre questioni rilevanti riguardanti il diritto di cura e assistenza in caso di malattia del bambino. Ed emergono chiare le condizioni di marginalità rilegate a tali diritti. Innanzi tutto sono opportunità offerte solo a lavoratrici e lavoratori dipendenti (salvo approvazione del ddl lavoro autonomo che dovrebbe estendere anche ai lavoratori autonomi una forma di congedo parentale) fino al dodicesimo anno di vita del figlio (estensione inserita solo con le ultime riforme del job act renziano) e sono previsti, inoltre, solo a scapito di una riduzione dello stipendio giornaliero (copertura del 30%). Non meraviglia, quindi, se sono misure che hanno uno scarso utilizzo da parte degli uomini (ISTAT, 2015; EUROSTAT 2015). Oltre la perdita di stipendio, infatti, che in condizioni disagiate risulta un deterrente per l'accudimento dei figli, vi sono da considerare le forti resistenze dei datori di lavoro e il timore, degli uomini e delle coppie, che il ricorso al congedo indebolisca la posizione lavorativa degli uomini, in un contesto (come l'attuale) in cui il lavoro è percepito come "a rischio" (Ascoli, Pavolini 2015). Il Jobs Act ha inoltre introdotto alcune novità in materia di congedo parentale: la retribuzione erogata è passata al 30% per coloro che hanno figli con età compresa tra i 3 e i 6 anni. Per le famiglie a basso reddito, ovvero per le famiglie con un reddito non superiore ai 7.000 €, il limite dell'età è stato alzato fino a 8, 12 anni, inoltre si prevede che il congedo parentale potrà essere a ore e non solo a giorni e se i lavoratori lo vorranno in accordo con il datore avranno la possibilità di passare ad un contratto *part-time*; i padri possono usare il congedo dal giorno successivo alla nascita del figlio del congedo parentale anche contemporaneamente alla maternità della madre e a qualsiasi altro congedo/permesso o aspettativa della madre.

Uno dei pilastri su cui si erige il sistema delle politiche di conciliazione è senza dubbio l'offerta di *servizi di cura* per i bambini in età prescolare. La gestione dei servizi si inserisce dentro una compagine governativa multilivello e locale. Sono i comuni italiani infatti che, per effetto dei provvedimenti avuti negli ultimi anni legge 328 e titolo V della costituzione del 2000, rappresentano i principali committenti dei servizi sociali gestendo singolarmente, con risorse proprie, il 62,5% della spesa sociale e destinando la maggior parte della spesa (il 57%) per finanziare strutture a supporto di famiglie e minori: asili nido, centri diurni, ludoteche, centri di aggregazione, servizi per l'infanzia "alternativi" spazi baby, micronidi, nidi in casa (ISTAT 2010). Per quanto riguarda i servizi all'infanzia i comuni definiscono una buona fetta della componente residuale del welfare state. Anche su questo versante l'Italia mantiene dei caratteri di unicità rintracciabili nello specifico nei servizi alla prima infanzia (fascia d'età 0-3 anni)<sup>9</sup>. A tal riguardo, i dati Istat più recenti (Indagine censuaria sugli interventi e i servizi sociali dei Comuni) riferiti

---

<sup>9</sup> In ragione dell'inclusione della scuola dell'infanzia entro il sistema educativo, le famiglie italiane con figli di età compresa tra i 3 e i 6 anni godono di un supporto diffuso in modo capillare sul territorio, in linea con gli standard comunitari definiti nel 2002 a Barcellona (90%).

al dicembre 2010, indicano che la percentuale di Comuni che hanno attivato un servizio di asilo nido è pari al 37,6% su scala nazionale; se poi si includono i micronidi, i servizi integrati e innovativi, tale quota cresce fino al 44,0% del totale. In termini di fruizione, la percentuale di bambini che ha accesso a tali servizi è pari all'11,7%, risultante dalla somma tra l'indice di frequenza agli asili nido (9,6%) e alle altre tipologie di servizi socio-educativi per la prima infanzia (2,1%). Il dato nazionale, pur insoddisfacente, è comunque migliorato negli anni. Rimane, tuttavia, altamente differenziato su base territoriale, precisamente secondo una netta frattura lungo la dorsale Nord-Sud: a un estremo troviamo, infatti, la ripartizione Nord-Est, in cui in più della metà dei Comuni (55,8%) sono attivi asili nido e, in aggiunta, in più di un quarto di essi (26,8%) sono presenti servizi integrativi per l'infanzia; all'estremo opposto vi è, invece, il Mezzogiorno, dove la diffusione di entrambe le tipologie è limitata a circa un quarto del totale dei Comuni.

Il modello italiano di *childcare* fortemente eterogeneo e polarizzato su base locale e ancora non pienamente in linea con i parametri europei (Eurostat 2012), presenta altre peculiarità sempre in merito ai servizi per la prima infanzia. Due, in particolare, sono le questioni cardine. Al di là della copertura territoriale dei servizi, comunque ancora troppo scarsi rispetto all'utenza, o troppo costosi se di gestione privata, l'aspetto che risulta più critico è che le famiglie che usufruiscono per la maggior parte di questi servizi sono le famiglie "standard" ovvero le famiglie composte da genitori entrambi lavoratori e presumibilmente stabili. Se infatti si considerano i criteri di accesso ai posti disponibili, pur con delle differenze su scala regionale e comunale, in linea di massima risulta che il punteggio ottimale è conseguibile dai nuclei familiari i cui coniugi/membri della coppia siano lavoratori a tempo pieno e risiedano territorialmente vicino la scuola nella quale s'invia la domanda. I requisiti dell'occupazione a tempo pieno e della prossimità-territorialità si scontrano tuttavia con una serie di problematiche e complessità che appartengono invece alle biografie occupazionali e ai modelli abitativi dei nuclei familiari di più giovane formazione. Spesso, infatti, si tratta di coppie nelle quali almeno uno dei due genitori svolge un lavoro precario, a tempo determinato, a progetto o atipico o ancora, data l'attuale crisi economico occupazionale, possono verificarsi stati di disoccupazione più o meno frizionale dovuti al passaggio da un lavoro all'altro e alla ricerca attiva di una nuova occupazione. Parimenti, la trasformazione delle scelte abitative delle famiglie, legata alla deregolazione del mercato degli affitti e dei prezzi di vendita del mercato immobiliare, nonché al sistema dei mutui, implica una disomogenea e ancora poco mappata distribuzione spaziale delle famiglie nelle diverse zone urbane con un conseguente sotto-dimensionamento dei servizi offerti alla persona. L'insieme di queste e altre tendenze socio-economiche, i cui impatti visibili a livello locale fanno della dimensione urbana un osservatorio privilegiato, richiedono un aggiornamento costante e un arricchimento dell'offerta dei servizi all'infanzia in particolare per la fascia 0-3 anni che sappia coniugare capacità economico-gestionali dell'amministrazione pubblica con i mutevoli fabbisogni delle famiglie.

Una ulteriore conferma della marginalità attribuita al diritto di cura e assistenza ai figli proviene dal provvedimento sui *voucher baby-sitting* introdotti con la riforma Fornero (2012)<sup>10</sup> e confermati come strumenti a supporto dell'occupazione femminile nel governo Renzi. Con il *voucher* si vuole alleggerire il carico di cura materno spingendo le

---

<sup>10</sup> Articolo 4, comma 24, lettera b) della legge n. 92/2012.

lavoratrici a rientrare a lavoro a seguito del congedo di maternità obbligatorio di 5 mesi suppiendo alle eventuali spese relative all'utilizzo di baby-sitter o di servizi per l'infanzia (nidi). Al di là delle indubbe perplessità sull'efficacia o meno dell'intervento, quello che in questa sede ci preme sottolineare è ancora l'aspetto categoriale e selettivo della proposta, pensata, come le precedenti, a supportare maggiormente le lavoratrici dipendenti a scapito di quelle parasubordinate e autonome (già svantaggiate in termini di tutele lavorative). Il provvedimento prevede infatti una copertura di 3.600 € complessive per le lavoratrici autonome equivalente a sei mesi di voucher del valore di 600 € e una copertura di 1800 € complessive per le lavoratrici parasubordinate e autonome equivalenti a soli tre mesi di voucher del valore di 600€. Nella Legge di bilancio 2017 c'è anche il Bonus Nido 2017, una misura che presenta sotto forma di assegno di 1.000€ l'anno per le famiglie che iscrivono i figli agli asili nido pubblici e privati. L'assegno verrà erogato fino al terzo anno di età del bambino. A differenza del Bonus Bebè, per cui solo chi rientra in determinati limiti ISEE può richiederlo, il nuovo Bonus Nido 2017 spetta a tutte le mamme e alle famiglie che iscrivono i figli al nido, indipendentemente dal reddito.

### **3. Un'ipotesi di introduzione di una misura di "child benefit universale"<sup>11</sup>**

Dallo scenario descritto nel paragrafo precedente abbiamo potuto constatare, in linea con le ricerche e la letteratura di riferimento, come le politiche di conciliazione sono state strutturate all'interno del nostro paese sulla base di un sistema *welfaristico* prevalentemente assistenziale e familista, ben lontane da misure di conciliazione rivolte ad entrambi i genitori, tipiche dei regimi universalistici scandinavi e in generale del modello sociale del Nord Europa. I dati Istat ci dicono, infatti, che il 40% della forza lavoro femminile sotto i quarant'anni (e il 55% sotto i trenta<sup>12</sup>) non accede alla maternità con tutte le tutele perché la gran parte di esse spettano alla lavoratrice dipendente, mentre il numero di donne che non ha un contratto di lavoro subordinato è in costante crescita. Pertanto ad oggi una grossa fetta di madri precarie risultano impossibilitate a poter usufruire di servizi basilari quali asili nido, *voucher baby sitting*, assegno di maternità, in particolare a causa della loro condizione lavorativa, o peggio ancora della condizione lavorativa precedente alla decisione (più o meno volontaria) di abbandonare il lavoro a seguito della maternità<sup>13</sup>. Nonostante l'evidenza di questa frammentazione delle misure di tutela, che determina sempre più una vera e propria segmentazione dell'erogazione delle prestazioni di welfare, le policy italiane in materia di conciliazione sono state caratterizzate dall'emergenzialità, nonché da misure una tantum (bonus bebè) che non solo non hanno risolto il problema della frammentarietà, ma viceversa ne hanno accentuato il carattere della disomogeneità.

Negli ultimi anni, durante la diffusione della crisi internazionale, mentre venivano introdotte politiche volte a rafforzare il carattere di selettività e di condizionalità nei

---

<sup>11</sup> Questa simulazione, come si avrà modo di approfondire nel testo, è stata elaborata nel 2015, sui dati Istat del 2009-2010. Quindi non si è tenuto conto di tutte le riforme ed i provvedimenti normativi che sono stati approvati successivamente quella data

<sup>12</sup> Il dato è ottenuto considerando non standard le donne che fanno parte delle forze lavoro ma non sono inserite con un contratto dipendente a tempo indeterminato (Fonte Istat Indagine continua sulle forze lavoro 2009).



sistemi di welfare europei (Busilacchi, 2013), è andato affermandosi un dibattito teorico di segno opposto, che ha puntato invece sulla necessità di un ripensamento del welfare in chiave universale (Saraceno, 2015). Tale dibattito in tutti questi anni si è molto concentrato, tra le altre cose, sulla necessità di introdurre strumenti di *reddito minimo garantito* e non sono neppure mancati autori che hanno sostenuto la necessità di introdurre forme di *basic income universale*, erogate su base *individuale*, da corrispondere a tutti i soggetti in età attiva, indipendentemente dalla propria posizione nel mercato del lavoro e dal proprio livello di reddito (senza *means test*), senza che fosse stabilita nessuna forma di contropartita per i beneficiari (Van Parijs, 1997). E' dunque a questo dibattito - all'idea fondamentale di un nuovo welfare universale - che si pensa quando si propone in questo articolo uno strumento tendenzialmente universale per la tutela del reddito delle madri (*child benefit universale*), allo scopo di allargare le maglie delle attuali potenziali beneficiarie dell'indennità di maternità pagata dall'INPS, garantire a tutte le donne il diritto alla maternità, favorendo la loro possibilità di autodeterminarsi e limitando il rischio che la gravidanza divenga un fattore per loro discriminante<sup>14</sup>. Il principale canale di sostegno al reddito per le donne in maternità, come è stato anticipato altrove (cfr. 2), deriva dal pilastro assicurativo del welfare, che per sua natura non copre tutte le madri, bensì solo quelle che hanno maturato i requisiti contributivi. In un mercato del lavoro segnato dalla precarietà lavorativa, particolarmente concentrata nella forza lavoro femminile, questa condizione talvolta si trasforma in una barriera di accesso all'indennità assicurative persino per coloro che potenzialmente potrebbero essere coperte dall'assicurazione pubblica. In questo modo la maternità smette di essere un diritto di cittadinanza universalmente esigibile per divenire concretamente un diritto esclusivo delle lavoratrici con le carriere di lavoro meno discontinue. Il *child benefit universale* che proponiamo – inteso come misura finanziata dalla fiscalità generale – si pone indirettamente l'obiettivo di contribuire a modificare l'equilibrio tra i due pilastri funzionali del welfare – quello assicurativo e quello finanziato dalla fiscalità generale – a vantaggio del secondo pilastro che sarebbe caricato di una nuova funzione distributiva. Infine per verificare alcune di queste ipotesi, utilizziamo i dati analizzati all'interno dell'indagine campionaria dell'Istat "Avere figli in Italia negli anni 2000"<sup>15</sup> per simulare una proposta di introduzione di un *child benefit universale* rivolto a tutte le madri senza copertura assicurativa dell'INPS e finanziato dalla fiscalità generale.

### 3.1 Analisi del campione di riferimento per la simulazione

Per effettuare la seguente simulazione è stato necessario analizzare precedentemente il campione di riferimento dell'indagine Istat. Per quanto riguarda l'universo complessivo di riferimento scelto dall'Istat per l'indagine, esso ammonta a 541.862 nati, 480.251 dei quali sono nati da genitori di cui almeno uno è italiano. Per tale sottopopolazione,

---

<sup>14</sup> Siamo consapevoli che una reale autodeterminazione delle donne presupporrebbe interventi di welfare di altra natura, come per esempio l'introduzione di un *basic income universale e incondizionato* (Morini); d'altro canto il principio di autodeterminazione riferito alle donne non può essere fatto coincidere neppure minimamente al solo diritto alla maternità, che costituisce solo una delle possibili scelte di una donna.

<sup>15</sup> ISTAT, *Rapporto Avere figli in Italia negli anni 2000, Approfondimento dalle Indagini campionarie sulle nascite e sulle madri*, 2014. I dati di questo rapporto fanno riferimento alle Madri di nati nel 2009/2010, anno di raccolta 2012.

rilevata mediante tecnica CATI<sup>16</sup>, è stato definito un disegno a uno stadio stratificato. La stratificazione delle unità della popolazione realizzata dall'Istat è stata condotta sulla base dell'incrocio delle due variabili che costituiscono i principali domini di interesse: la classe di età della madre e la regione di residenza, presenti entrambe nell'archivio di selezione. La stratificazione in base all'età della madre è stata effettuata secondo una classificazione in cinque classi: fino a 24 anni, 25-29, 30-34, 35-39, 40 e oltre. La numerosità campionaria complessiva per le madri italiane, pertanto, è stata fissata in 17.603 unità<sup>17</sup>. Per quanto riguarda invece la sotto-popolazione delle madri straniere, l'universo di primo stadio è costituito dai 180 comuni in cui si sono registrate 28.953 nascite da genitori stranieri, variamente distribuite tra le macro-aree di provenienza della madre. La dimensione complessiva del campione di madri da intervistare è stata fissata pari a 2.000 unità; per ragioni di tipo organizzativo legate alla rilevazione, si è deciso di considerare come universo di primo stadio i comuni in cui sono avvenute almeno 50 nascite da madri straniere nel periodo di riferimento.

Nella Tabella 1 è possibile osservare una distribuzione delle madri del campione analizzato, sia per quanto riguarda le caratteristiche lavorative, sia per quanto riguarda le caratteristiche territoriali, il numero di figli, la tipologia della coppia (componenti italiani o stranieri). Questa prima tabella ci offre già uno specchio della condizione delle madri nel nostro Paese, innanzitutto è possibile riscontrare che con l'aumento del numero dei figli diminuisca la quota di madri occupate, passando da un 57,8% per il primo figlio ad un 39% per 3 o più figli. In secondo luogo risulta più problematica la condizione delle madri residenti nel Sud Italia: rispetto al 63% del Nord-Ovest solo il 37,4% risulta occupata e il 47,4% risulta casalinga, contro il 25,9% delle residenti nel Nord-Ovest. Allo stesso modo è possibile riscontrare una percentuale più bassa rispetto al Nord Italia per quanto riguarda il lavoro dipendente ed in percentuale più alta per quanto riguarda il lavoro autonomo e di collaborazione continuata e continuativa. Si

---

<sup>16</sup> Il termine CATI (Computer-Assisted Telephone Interviewing) indica una modalità di rilevazione diretta di unità statistiche realizzata attraverso interviste telefoniche, dove l'intervistatore legge le domande all'intervistato e registra le risposte su un computer, tramite un apposito software. L'Istat rende disponibili i file standard delle Indagini campionarie sulle nascite e le madri. L'edizione 2012 ha come popolazione oggetto d'indagine gli iscritti in anagrafe per nascita nel periodo luglio 2009 – giugno 2010. In questa edizione, oltre all'indagine CATI svolta in modo da garantire la continuità con le edizioni precedenti, è stata effettuata una Indagine sulle madri straniere con tecnica PAPI. Si rendono disponibili due file standard.

CATI (Long Form): Viene reso disponibile un file realizzato con un questionario long form somministrato con tecnica CATI che garantisce la continuità con le edizioni precedenti 2002 e 2005.

CATI (Short Form) + PAPI STRANIERE: Viene reso disponibile un file unico che mette insieme le interviste CATI (short form) rivolte ad un sottocampione di madri (nati con almeno un genitore italiano) e quelle PAPI rivolte alle madri di nati con genitori entrambi stranieri; tale operazione è resa possibile grazie alla messa a punto di un 'peso unico' di riporto all'universo. Per tenere conto anche della componente straniera, fondamentale per lo studio dei comportamenti riproduttivi in atto, l'Istat ha deciso infatti di suddividere la popolazione di riferimento dell'indagine in due sottopopolazioni sulla base della cittadinanza dei nati (italiani o stranieri) e di condurre la rilevazione con due tecniche diverse. Sul collettivo dei 'nati italiani' (ovvero nati da almeno un genitore italiano) è stata condotta una indagine con interviste CATI, mentre sul collettivo dei 'nati stranieri' (ovvero con entrambi i genitori stranieri) la rilevazione è stata condotta mediante intervista faccia a faccia con questionario cartaceo (PAPI) somministrato da intervistatori comunali appositamente formati.

<sup>17</sup> In realtà era stato fissato a 17.716 unità, ma si è tenuto conto del tasso di caduta osservato nell'indagine precedente.

riscontra infine una condizione più complessa per le madri straniere, con percentuali più basse di occupazione 34,4% e 33,7% contro il 56,6% delle italiane.

**TAB 1 . Distribuzione delle madri di nati nel 2009/2010 per alcune caratteristiche del lavoro – Anno 2012 - Valori %**

CARATTERISTICHE DELLA MADRE	CONDIZIONE PROFESSIONALE (%)					POSIZIONE PROFESSIONALE DELLE OCCUPATE (%)			
	Occupata	In cerca di occ.	Casalinga	Altro	Tot	Alle dipendenze	Autonomo	collaborazione coordinata e continuativa	Tot
N di figli									
1 figlio	57,8	13,3	25,9	3	100	81,2	14,7	4	100
2 figli	52,3	9,3	36,1	2,3	100	81	16,1	2,9	100
3 figli e più	39	8,2	51,3	1,5	100	74,9	18,7	6,4	100
Residenza									
Nord-Ovest	63	9,1	25,9	2	100	84,6	12,8	2,6	100
Nord-est	61,4	9,3	26,2	3,1	100	85	12,3	2,7	100
Centro	58,1	11,7	28	2,3	100	79,8	16,3	3,9	100
Sud	37,4	12,3	47,4	2,8	100	70	22,7	7,3	100
Isole	37,6	13,5	46,6	2,3	100	75,4	20,6	4	100
Livello Istruzione									
Alto	74,6	9,5	13,6	2,3	100	78,3	18,3	3,4	100
Medio	56,8	10,9	29,2	3,1	100	84	12,7	3,3	100
Basso	37,1	11,5	49,6	1,8	100	75,9	18,8	5,3	100
Tipologia Coppia									
Entrambi italiani	56,6	9,3	31,6	2,4	100	80	16,3	3,7	100
Lei straniera/lui italiano	34,4	15,2	47,1	3,4	100	75,2	17	<b>7,7</b>	100
Entrambi stranieri	33,7	17,8	46,3	2,1	100	85,2	10,7	4,2	100
Totale	52,8	10,9	33,8	2,5	100	80,5	15,7	3,8	100

*Elaborazione sui dati Istat 2009-2010*

### 3.2 Analisi della platea delle potenziali beneficiarie

Le potenziali beneficiarie di una misura universale di sostegno al reddito dovrebbero essere tutte le madri che ad oggi non godono di una tutela base, ovvero della copertura dei 5 mesi di maternità, oppure che hanno un'indennità inferiore a quella qui proposta. La misura inoltre riguarderebbe le donne inattive, ad esempio le studentesse o le donne che svolgono compiti di cura familiare (cosiddette casalinghe); le donne disoccupate non iscritte alle liste di collocamento; le stagiste e le tirocinanti, in particolare anche le "tradizionali" tirocinanti che si stanno preparando all'abilitazione professionale per esercitare una professione liberale (avvocato, commercialista, psicologo etc.).

Riguarderebbe infine le donne che lavorano come autonome (collaboratrici e professioniste), ma non hanno un adeguato pregresso contributivo; in altri termini dovrebbe rivolgersi alla platea delle lavoratrici intermittenti.

Per quanto riguarda quelle madri che hanno diritto ad una indennità o ad un assegno di maternità inferiore a quella indicata con la presente misura, si propone un assegno per differenza (cosiddetto quota differenziale), che le permetterebbe di raggiungere la quota prevista dalla misura qui analizzata.

Questa proposta<sup>18</sup>, che possiamo facilmente assimilare ad una misura universale poiché slegata dalla condizione lavorativa, consiste in un importo da corrispondersi a tutte le madri per 5 mesi, indipendentemente dal fatto che siano dipendenti o autonome, che siano stabili o precarie, che lavorino o che non lavorino ancora ed indipendentemente dall'ammontare della contribuzione previdenziale versata. Per quanto riguarda l'ammontare dell'indennità essa corrisponderebbe al 150% dell'importo dell'assegno sociale, da corrispondere a tutte e donne senza copertura dell'indennità di maternità fornita dall'INPS. Calcolato che l'importo dell'assegno sociale per l'anno 2016 è pari a 448,07 € per 13 mensilità, pari a 5.824,91 € l'anno, il 150% dell'importo annuo è pari a 8.737,4 €, diviso per 12 (così da includere i ratei di tredicesima), il risultato è di 728 euro al mese<sup>19</sup>, pari a un'indennità complessiva di 3.640 euro per madre. L'indennità potrebbe integrare eventuali altre indennità o assegni percepiti dalla madre, se inferiori alla cifra proposta.

**TAB 2. Platea delle madri beneficiarie e costi della misura.**

CONDIZIONE LAVORATIVA DELLE MADRI BENEFICIARIE	Numero delle madri beneficiarie	Costo della misura indennità universale (val. in euro)
Contratto a termine	38.997,96	141.952.574,4
Autonomo	45.156,64	164.370.169,6
Di collaborazione	10.839,51	39.455.816,4
In cerca di occupazione	60.017,29	218.462.935,6
Casalinga	178.392,14	649.347.389,6
Altro	13.788,25	50.189.230
<b>TOTALE</b>	<b>34.7191,79</b>	<b>1.263.778.116</b>

*Elaborazione sui dati Istat 2009-2010*

Partendo dall'analisi dei risultati sul campione in esame e trasponendoli sull'intera platea delle madri del 2012 è possibile fare alcune riflessioni, in particolare che una misura del genere si aggirerebbe intorno a 1,26 miliardi di euro. Tale cifra non sarebbe per nulla costosa per il nostro sistema di welfare, se rapportata ad altre misure, ma

<sup>18</sup> Per l'elaborazione di questa simulazione, si è fatto riferimento alla proposta di child benefit elaborata dal Gruppo Maternità&Paternità ed avanzata alla Regione Lombardia nel 2010. Tale proposta è stata successivamente ripresentata, nel 2015, come emendamento al testo del decreto attuativo del Jobs Act. Pertanto i criteri scelti per l'entità della misura e la platea delle beneficiarie riprendono il testo della proposta, che è possibile approfondire sul sito: <http://maternitapaternita.blogspot.it>

<sup>19</sup> Si tenga conto che l'importo del benefit pari a 728 euro mensili risulta superiore alla soglia di povertà relativa del 2015 riferita ad un individuo solo (pari a 630 euro mensili), ma inferiore alla medesima calcolata per una famiglia con due componenti (1.050,95 euro mensili).

potrebbe, ad avviso di chi scrive, realmente allargare le maglie della protezione sociale anche a quelle madri che ancora non posso beneficiare di alcun sussidio. In primis l'analisi dei costi è fondamentale per sottolineare che stiamo ragionando di policy che non sono così costose come le si vorrebbe descrivere. Infatti il costo dell'indennità di maternità universale si aggira intorno a 1,26 miliardi annuali.

#### **4. Benefici sociali dell'introduzione di una misura universale**

Nel primo paragrafo è stato in parte anticipato come, in modo particolare a partire dagli anni Novanta, in Italia (e nel resto dell'Europa), nel mentre prendeva corpo concretamente l'unificazione europea e andavano dispiegandosi le conseguenze economiche e sociali legate ai contenuti del Trattato di Maastricht (Barba, et al, 2016), il rispetto del principio della disciplina di bilancio ha di fatto sostituito, o almeno modificato in modo rilevante, la sostanza di altri obiettivi di politica economica in vigore tra gli stati europei nelle fasi precedenti: l'assicurazione di alti livelli di occupazione (se non esplicitamente la piena occupazione keynesiana), la garanzia del benessere dei cittadini attraverso la promozione di politiche di welfare con caratteristiche (tendenzialmente) universali. Questo profondo cambiamento nei regimi della politica economica europea, è stato in parte alimentato ed in parte ha finito per dare consistenza, all'economia politica "neoliberale" – intesa come una articolata variante storica interna allo sviluppo del paradigma marginalista – che a partire dagli anni Sessanta si è lentamente affermata in quasi tutti i paesi a capitalismo avanzato; in Europa, in modo particolare, questo terreno della riflessione economica è stato egemonizzato, sin dalle sue origini, dal cosiddetto "ordoliberalismo", inteso come una corrente interna allo stesso dibattito neoliberale, su cui nell'ultimo periodo soprattutto una parte consistente del dibattito economico e sociologico ha posto attenzione (Dardot e Laval, 2013).

Sul piano concreto, in Europa in modo specifico, a partire dagli anni Ottanta, si è assistito dapprima al passaggio dei sistemi di welfare universali a la Beveridge verso modelli maggiormente caratterizzati dalla loro "residualità", per utilizzare un'espressione cara a Richard Titmus (1951). Si tratta, cioè, di sistemi di welfare non più rivolti all'universalità dei cittadini, bensì solo ai più poveri (Barr, 1992), con l'idea che lo stato deve svolgere esclusivamente la funzione di assicurare uno standard living minimo allo scopo di evitare, o almeno ridurre, i fenomeni di esclusione sociale. Successivamente, a partire dagli anni Novanta, si è assistito alla graduale affermazione di due diverse tendenze. Da un lato, il principio della "residualità" è stato progressivamente estremizzato, attraverso il ricorso da parte di tutti i principali paesi alla "targetizzazione del welfare", assicurando cioè le prestazioni a categorie sociali sempre più ristrette e definite, con lo scopo presunto<sup>20</sup> di ridurre l'efficienza della spesa pubblica. Dall'altro, soprattutto più tardi a partire dagli anni Duemila, si è assistito al pieno dispiegamento del modello del welfare (Busilacchi, 2013).

Con la crisi economico mondiale cominciata nel 2007 e diffusasi in Europa circa due anni dopo, l'aumento dei tassi di disoccupazione, il calo strutturale dell'occupazione, l'aumento dei livelli di povertà, nonché l'emersione dei fenomeni dei working poors

---

<sup>20</sup> Si leggano al proposito le critiche di A. B. Atkinson sulla targetizzazione dei sistemi di welfare (Atkinson, 2000).

(Piketty, 2014), combinato con l'aumento dei livelli di precarizzazione del mercato del lavoro e delle politiche di ulteriore contenimento della spesa per welfare (Avram, et al, 2013), hanno fatto emergere tutti i limiti della "parcellizzazione" e "categorializzazione" dei sistemi di welfare operanti in Europa ed in Italia.

È a partire da queste brevi considerazioni, tenendo conto in modo specifico ai limiti del sistema di welfare italiano, unitamente alla considerazione di quel dibattito che punta sulla riaffermazione di nuove ipotesi di welfare universale (Saraceno, 2015), che abbiamo pensato di formulare questa proposta sul «*child benefit* universale». Va poi aggiunto, come ampiamente mostrato in un precedente paragrafo, che in molti paesi europei, al netto delle trasformazioni generali dapprima evidenziate, diversamente dall'Italia sono presenti misure di *child benefit* universale.

L'introduzione di un *child benefit* con queste caratteristiche apporterebbe, dal nostro punto di vista, numerosi benefici sociali di vario tipo, non solo sul piano più evidente della redistribuzione del reddito e su quello dell'assicurazione dei living standard.

È stato osservato che un più efficace funzionamento dei *child benefit*, connesso ad altre politiche di welfare (es. asili nido, politiche per la conciliazione dei tempi, ecc...) aiuterebbero ad aumentare i tassi di fecondità nei paesi che mostrano i livelli più bassi, come nel caso dell'Italia (De Boca, et al, 2006). Inoltre, l'introduzione di una misura con queste caratteristiche sarebbe anche in grado di alleviare alcuni squilibri tra nord e sud Italia: come abbiamo spiegato precedentemente, infatti, la maggior parte delle madri in condizioni di vulnerabilità, inattività e disoccupazione, dunque non coperte dall'indennità di maternità erogata dall'INPS, risultano residenti nelle regioni del meridione.

Ma il punto su cui si intende concentrare maggiormente l'attenzione riguarda quella classe di benefici che deriverebbero da politiche volte ad accrescere (seppur relativamente) l'indipendenza economica e la libertà di scelta delle donne. La carenza di reale autonomia economica che può derivare dalla perdita del lavoro a causa della maternità, costituisce ancora oggi un problema che favorisce il ritorno delle donne entro circuiti di dipendenza da strutture sociali tradizionali in cui permane il principio secondo cui le donne debbono continuare a provvedere alla cura di bambini o parenti anziani e malati. La condizione di precarietà difficilmente consente loro la possibilità di operare scelte in totale autonomia e facilmente ne condiziona l'esistenza e la durata. L'unica "sicurezza" e rete di protezione sociale sembra essere talvolta, ancora come sempre, la famiglia di origine e dunque il welfare familiare. Lungi dall'essere un problema privato questo è un immenso problema sociale. Una siffatta situazione limita infatti fortemente le possibilità di valutazione indipendente e lo spettro delle possibilità della donna madre. In più di un caso le donne madri, pur restando nel mondo lavoro nel caso in cui percepiscano un salario che non le consente di crescere il figlio in autonomia, restano vincolate ai legami familiari. E allora la famiglia, mantenendo pressoché inalterato il proprio ruolo di ammortizzatore sociale, conserva il proprio potere su tali working poors donne. Le tensioni collegate alle problematiche economiche hanno influenza tutt'altro che remota anche su fenomeni come la violenza in famiglia.

Alla luce di queste considerazioni, l'introduzione di un *child benefit* a carattere universale viene concepito come un passaggio intermedio in vista dell'introduzione di un basic income a carattere universale e incondizionato ed erogato su base individuale (Van Parijs, 1997), inteso come unica misura veramente in grado di assicurare l'autonomia pieni dei soggetti. Molti economisti e studiosi sostenitori del basic income (Glyn, 2007)

hanno sostenuto infatti che l'introduzione del basic income universale difficilmente può avvenire in un'unica riforma, senza passare attraverso un articolato processo di sperimentazioni, tali da smussare e superare le iniziali diffidenze dovute all'introduzione di una misura individuale e incondizionata. D'altro canto, come è stato anticipato altrove, l'ipotesi del child benefit universale, può configurarsi esclusivamente come "tappa intermedia", poiché altrimenti finirebbe per far coincidere la "libertà di scelta delle donne" esclusivamente con la "libertà di diventare madri", riducendo nei fatti l'esistenza delle donne a quella della riproduzione. Al contrario, solo concependo questa proposta come "tappa intermedia" verso l'affermazione di un reale "reddito sociale di autodeterminazione" (Morini, 2010) si può apprezzare a pieno la potenzialità di questa proposta.

## Bibliografia

Ahn, N. and Mira, P., 2002. A note on the changing relationship between fertility and female employment rates in developed countries. *Journal of population Economics*, 15(4), pp.667-682.

Ascoli, U. (2012), *Il welfare in Italia*, Bologna, Il Mulino. Ascoli U., Pavolini, E., (2015) *The Italian Welfare State in European Perspective: A Comparative Analysis*, in U. Ascoli, E. Pavolini ; Bristol, Policy Press; pp. 1 - 272 (ISBN: 9781447316886)

Ascoli U., (2011) *Il welfare in Italia*, il Mulino.

Atkinson, A., 2000. *La povertà in Europa*. Il Mulino.

Avram, S. e Figari, F. e. a., 2013. *The distributional effects of fiscal consolidation in nine eu countries*. Tech. rep., Euromod Working Paper.

Barba A, M. D'Angelillo, S. Lehndorff, L. Paggi, A. Somma, Rottamare Maastricht, *Derive Approdi*, Roma, 2016

Barr, N., giugno 1992. *Economic theory and the welfare state: A survey and interpretation*. *Journal of Economic Literature* XXX, 741\_803.

Blanchard, O. and Pérez, D., (1999) *Macroeconomia: teoria e política*. *Rio de Janeiro, Campus*.

Burgio G., Capparucci M.; Sancetta G. (a cura di) (2009) *Mercato del lavoro e protezione sociale nell'Unione Europea*. Università La Sapienza (Collana convegni)

Busilacchi, G., 2013. *Welfare e diritto al reddito. Le politiche di reddito minimo nell'Europa* a 27. Franco Angeli.

Capparucci M. (2004), *Il mercato del lavoro e la flessibilità. Teorie ed evidenze empiriche*, Giappichelli, Torino

Dardot, P., Laval, C., . *La nuova ragione del Mondo. DeriveApprodi*, Roma, 2013

Del Boca D. e Locatelli M. *The determinants of motherhood and work status: a survey*, CHILD Working Paper n.15, 2006

Deriu F. (a cura di) 2008 *Orizzonti difficili. Instabilità lavorativa e scelte famigliari* a Roma. Carocci editore

Dovigo, F. (2007), *Strategie di sopravvivenza. Donne tra famiglia, professione e cura di sé*, Milano, Mondadori.

Duvander, A.Z. and Andersson, G., 2006. Gender equality and fertility in Sweden: A study on the impact of the father's uptake of parental leave on continued childbearing. *Marriage & Family Review*, 39(1-2), pp.121-142.

Duvander, A.Z. and Andersson, G., 2006. Gender equality and fertility in Sweden: A study on the impact of the father's uptake of parental leave on continued childbearing. *Marriage & Family Review*, 39(1-2), pp.121-142.

Esping Andersen G., (2005) *Le nuove sfide delle politiche sociali del XXI secolo. Famiglia e rischi sociali. Dal fordismo alla sociologia dei servizi in Stato e Mercato*. N74, pp 181-206

Esping Andersen G., (2009) *The incomplete devolution. Adapting welfare state to womens's new Roles*, Cambridge: Polity Press.

Ferrera M. (2013), *Neowelfarismo liberale: nuove prospettive per lo stato sociale in Europa*. *Stato e mercato*, n. 33(1), pp. 3-36.

Ferrera, M. e Maino, F. (2012), *Quali prospettive per il Secondo Welfare?*, in M. Bray e M. Granata (a cura di), *L'economia sociale: una risposta alla crisi*, Roma, Solaris, 2012, pp. 125-134.

Ferrera, M. Maino, F. (2011) *Il «secondo welfare» in Italia: sfide e prospettive*, in *Italianieuropei*, n. 3, pp. 27- 42

Fumagalli A., (2008) *Bioeconomia e capitalismo cognitivo, Verso un nuovo paradigma di accumulazione*, Carocci.

Glyn, A., 2007. *Capitalismo scatenato. Globalizzazione, competitività e welfare*. Francesco Brioschi Editore.



Kazepov Y. e Arlotti M., 2007, I processi di sussidiarizzazione delle politiche sociali, in Magnani C. (a cura di), Beni pubblici e servizi sociali in tempi di sussidiarietà, Giappichelli, Torino.

Kazepov Y., 2008, The Subsidiarisation of Social Policies: Actors, Processes and Impacts, «European Societies», vol. 10, n. 2, pp. 247-273.

MORINI C., (1999) Alla ricerca della libertà: donne e reddito di cittadinanza, in: Aa.Vv, "Tute Bianche", Derive-Approdi, Roma, pp. 45-54.

Morini, C., 2010. Per amore o per forza: femminilizzazione del lavoro e biopolitiche del corpo. Ombre corte.

Palier B. (2010), *Continental Western Europe*, in Castles et.al 2010 ( a cura di) *The Oxford handbook of the welfare state*. Oxford University Press

Palier B. (2013), Social policy paradigms, welfare state reforms and the crisis. *Stato e mercato*, n. 97, pp. 37-66.

Piketty, T., 2014. Il capitale nel XXI secolo. Bompiani.

Rapporto ISTAT, Avere figli in Italia negli anni 2000, a cura di Sabrina Prati e Cinzia Castagnaro, 2014.

Salmieri, L. (2006), Coppie flessibili. Progetti e vita quotidiana dei lavoratori atipici, Bologna, Il Mulino.

Saraceno, C., Olagnero, M. e Torrioni, P. (2005) First European Quality of Life Survey. Families, Work and Social Networks, European Foundation for Improving Working and Living Conditions, Luxembourg, Office for Official Publication of the European Commission.

Saraceno, Chiara. "Il lavoro non basta." La povertà in Europa negli anni della crisi (2015).

Schizzerotto A., (2002), Vite ineguali. Diseguaglianze e corsi della vita lavorativa e il tramonto del sogno americano delle famiglie italiane, in P.Villa (a cura di) Generazioni flessibili. Nuove e vecchie forme di esclusione sociale. Carocci. Roma, pp 25-47

Sloof, Randolph; Leuven, Edwin; Oosterbeek, Hessel & Sonnemans, Joep (2003). An experimental comparison of reliance levels under alternative breach remedies. *The Rand Journal of Economics*.

Standing, G. (2011). *The Precariat*. London: Bloomsbury Academic.

Standing, G. (2014). *A Precariat Charter: from denizens to citizens*. London New York: Bloomsbury Academic.

Titmuss, R. M., 1951. *Essays on the welfare state*. Routledge.

Van Parijs, P., 1997. *Real freedom for all: What (if anything) can justify capitalism?*  
OUP Catalogue.

## INSEGNARE IL GUSTO, FATTORIE DIDATTICHE E SAPERI DI GENERE

Aide Esu, Silvia Doneddu

### 1. Introduzione

Tra gli anni novanta e duemila si intensifica l'attenzione a livello europeo sulla presenza femminile in agricoltura e sul ruolo della donna come soggetto attivo nello sviluppo rurale. Da un lato, un'importante spinta alla riflessione è fornita dai documenti di indirizzo europeo, come per esempio gli studi che approfondiscono la relazione sempre più forte tra l'agricoltura multifunzionale e il ruolo della donna, dall'altro, si avviano importanti programmi dell'Unione Europea quali Equal1 e il Leader che pongono al centro delle politiche le questioni di genere nell'ambito agricolo e rurale (Bertolini, 2014). Si approfondiscono campi di analisi quali: la struttura e l'organizzazione delle imprese femminili, il ruolo delle donne nelle imprese multifunzionali e il legame tra donne e capitale sociale in agricoltura (Sanlorenzo, 2011). E' importante sottolineare come, nell'ultimo decennio, il mondo agricolo abbia registrato importanti cambiamenti nella presenza delle donne come titolari d'azienda. Un dinamismo riscontrabile statisticamente. In Italia, mentre le aziende agricole complessivamente si riducono, quelle agrituristiche, tra 2003 e 2012, crescono del 57,3%. Nello specifico le aziende condotte da donne aumentano del 67,9%, mentre quelle a conduzione maschile crescono del 51,9%. Le aziende agrituristiche dunque si espandono e le donne conduttrici aumentano percentualmente più dei conduttori (Adua, 2014). Nel complesso le donne gestiscono il 35,3% del totale di queste aziende (Conterio 2012). Tra le attività che le conduttrici integrano nei processi di multifunzionalità troviamo le fattorie didattiche che sono disciplinate da normativa nazionale e regionale. Le fattorie didattiche nascono con l'obiettivo di offrire un servizio educativo complesso che interessa la sfera ambientale, l'alimentazione e il trasferimento dei saperi attraverso strumenti esperienziali.

La nostra riflessione propone un caso di studio relativo all'insegnamento del gusto operato da un gruppo di 13 fattorie didattiche del Medio Campidano (Sardegna) aderenti al progetto di educazione alimentare *Satu po Imparai (l'orto per apprendere)*. Si tratta di una politica pubblica di alimentazione scolastica caratterizzata da un gruppo di lavoro con una forte connotazione di genere (Azienda Sanitaria Locale, scuole, aziende agricole, gestori mense scolastiche e amministrazioni locali). Nella sua complessità il progetto tende a costruire socialmente il gusto attraverso nuovi linguaggi e nuove pratiche esperienziali e vede protagoniste le donne in un inconsapevole ruolo di *femocrats* e di innovatrici della multifunzionalità agricola.

La ricerca sulle donne in agricoltura è stata a lungo dominata dal *frame* dell'azienda a conduzione familiare, (Brandt 2002); è soltanto a partire dalla fine degli anni '90 che l'interesse si sposta verso le questioni riguardanti l'identità di genere. La letteratura sull'identità di genere in agricoltura riconosce un ruolo pionieristico al lavoro svolto da Berit Brandt a partire dal 1995. In particolare, una prima ricerca sulla pubblicità dei trattori ha messo in luce la funzione simbolica dell'egemonia maschile in agricoltura legata alla forza e alla capacità di controllo. Più tardi, altri studi (Morris e Evans 2001, Saugeres 2002, Liepins 2000 etc.) condotti in diversi contesti geografici – Stati Uniti,

Nuova Zelanda, Gran Bretagna – hanno confermato l’interpretazione della costruzione sociale dell’identità di genere in agricoltura. L’associazione simbolica alla forza maschile, alla capacità di sopportare un duro e pesante lavoro insieme alla minimizzazione del lavoro delle donne, contribuisce a rafforzare la contrapposizione dei generi: le donne vengono rappresentate nel ruolo ancillare della cura domestica, della produzione del piccolo orto e di tutti i lavori legati al cibo. Secondo numerosi autori l’identità maschile è ancorata alla proprietà aziendale e alla posizione occupazionale riconosciuta. Nella definizione del ruolo dominante è fondamentale la patrilinearità nell’attribuire il titolo della proprietà, nello specifico Shorthall (1999) riconosce alla proprietà una funzione chiave nella strutturazione della subordinazione di genere nelle aziende agricole. L’identità femminile è invece collocabile in ciò che Pateman (1988) definisce il “contratto sessuale”: la posizione delle donne in relazione allo status di “moglie”. Nell’ordine patriarcale della famiglia agricola è l’agricoltore maschio a ricoprire il ruolo di proprietario dell’azienda e a prendere le decisioni principali, occupando anche un ruolo pubblico nella partecipazione ai forum delle organizzazioni agricole (Brandth, 2002,). Gli studi di genere in agricoltura hanno messo in evidenza come il ruolo delle donne in azienda sia prevalentemente confinato alla produzione del cibo ed a quello di forza lavoro subordinato e flessibile che si adatta al ruolo di assistenza. Pochi studi femministi hanno preso in considerazione il sistema patriarcale (Delphy, 1984) e le forme di sfruttamento (Delphy and Leonard, 1992). E’ convinzione di Christine Delphy che lo studio dei modi di produzione delle aziende agricole possa mettere in luce il mancato riconoscimento del lavoro delle donne nell’azienda familiare, lo sfruttamento non sarebbe determinato da ciò che le donne fanno in azienda ma dalle relazioni. Generalmente, il lavoro agricolo è definito a partire dall’ambito strettamente produttivo delle coltivazioni e/o allevamenti e relega ai margini tutto ciò che non è strettamente remunerato, che, come un’ampia letteratura ha dimostrato, riguarda la sfera produttiva del lavoro femminile. Un interessante articolo di Peta Tancred sottolinea le complessità del lavoro agricolo femminile e le sfide che esso pone al concetto di lavoro in sociologia. La sociologia del lavoro avrebbe grandemente beneficiato degli studi sul lavoro domestico in agricoltura, soprattutto nella definizione di temi quali compiti, qualificazioni, luoghi di lavoro e distribuzione tra sfera produttiva e riproduttiva e gradi di interdipendenza (1995, 13). Ma soprattutto l’autrice enfatizza la natura socialmente costruita delle competenze “natural”, i cosiddetti *skills invisibili* che danno per scontate competenze quali cucire, cucinare, la cura e quelle della sfera emotiva, tutte generalmente prive di ogni riconoscimento formale.

La nostra ricerca si inserisce lungo le linee tracciate da Whatmore (1991) che suggerisce il superamento delle transizioni del maschile e del femminile come categorie statiche del mondo agricolo, capovolgendo l’analisi e studiando invece come queste due categorie si costruiscono a partire dai significati e dalle pratiche. Per questo è rilevante guardare con attenzione al significato di casa e di lavoro ed a come, in questo caso, le due unità siano coincidenti e come le ideologie dell’unità domestica e di quella agraria rafforzino il processo di sfruttamento patriarcale. E’ in quest’ottica che Wright e Annes (2014) esaminano il ruolo delle donne nelle aziende agrituristiche mettendo in luce come riescano ad imporre un’immagine dell’azienda in cui le performance educative e quelle di *loisir* costituiscono una nuova forma di potere evidenziando le intersezionalità tra genere, economia (gestione aziendale/produzione), sviluppo agricolo e creatività.

Avakian e Haber (2006) hanno richiamato l'attenzione sulla crescente visibilità di femminismo e cibo quale nuovo campo di studi. In quest'ottica si esaminano in particolare tre ordini di problemi: la produzione del cibo e del mercato del lavoro (*materiale*), le relazioni con l'alimentazione (*corporale*) ed infine la responsabilità per la produzione del cibo nelle mura domestiche (*socio-culturali*). Le autrici sottolineano come queste tre problematiche meritino attenzione di studio e di teorizzazione. Tralasciamo ogni riflessione sugli aspetti di ordine corporale, meno pertinenti per la nostra discussione, e soffermiamoci sugli aspetti di ordine socio-culturale e materiale più vicini ai temi affrontati nella nostra ricerca. L'antropologia ha tradizionalmente sviluppato importanti studi sugli aspetti di ordine socio-culturale, in particolare sul ruolo identitario attribuito al cibo (Counihan 2004, Devasahayam, 2005). Un prolifico filone di studi ha messo in luce come cucinare i piatti dell'appartenenza etnica rafforzi le catene identitarie specie in condizione di migrazione. Allen e Sachs richiamano la rilevanza del lavoro seminale di DeVault nel documentare il ruolo centrale delle donne nel *caring/feeding*, tuttavia questa interpretazione è messa in discussione dalla teoria femminista che richiama la rilevanza dell'intersezionalità di razza, genere e classe che fa emergere un quadro assai più complesso delle forme di esclusione di genere (Narayan 1995, Hooks 1998). In relazione alla dimensione materiale scarsa attenzione è dedicata alla posizione svantaggiata ricoperta dalle donne nell'*agrifood* (sono assoggettate a regimi salariali sottopagati e ricoprono ruoli deprofessionalizzanti), a questo si aggiunga, come abbiamo sottolineato nelle pagine precedenti, che l'analisi di genere in agricoltura è marginale. Se da un lato è opinione di Allen e Sachs che gli studi di sociologia del consumo e di sociologia rurale vedano i consumatori come soggetti *ungendered* (2012, 26), dall'altro enfatizzano anche l'assenza del femminismo in relazione agli sforzi delle donne nel trasformare il sistema dell'*agrifood* (*grassroots actions*, di cambiamento delle politiche di consumo, sostenibilità etc.). Avanzano l'ipotesi che si tratti di azioni di donne, non necessariamente coscientemente femministe e che il movimento femminista raramente prenda in considerazione questioni legate a donne e cibo (2012, 35). Anche nell'attivismo dei movimenti della sostenibilità rurale USA il ruolo delle donne permane subalterno e si riallinea alla "normalizzazione" delle relazioni di genere. E' bene sottolineare che emergono, con una progressiva forza teorica, le posizioni dell'ecofemminismo e le derivazioni che nei decenni successivi alla sua nascita hanno costituito la base dei movimenti di *lucha de las mujeres campesinas* in America Latina. L'importante collegamento tra lo sfruttamento della terra e della donna nell'ambito di un movimento che pone al centro la difesa delle colture e delle sementi tradizionali, il patrimonio della biodiversità o della *memoria biocultural* (Toledo, 1996), ci porta a ragionare su strutture di lotta complessa che vedono un femminismo strettamente connesso alla natura che supera le concezioni dell'ecofemminismo per approfondire tutte le intersezionalità del capitalismo e dell'eteropatriarcato, da cui deriva lo sfruttamento del lavoro della donna. Parliamo di un femminismo in lotta contro i grandi progetti dell'agroindustria ma che rivendica contemporaneamente lo smantellamento dei sistemi culturali tradizionali in un'ottica conflittuale *interna e orizzontale* su obiettivi quali la successione della terra alle donne, la valorizzazione del lavoro agricolo e rurale che vede le donne protagoniste nella trasmissione dei saperi ancestrali e tradizionali (Puleo 2011; Soler 2011; Perez Orozco 2014; Ottman 2005).

## 2. Il caso di studio

Introduciamo brevemente il caso di studio: il contesto territoriale, la rete degli attori partecipanti al progetto *Satu po imparai* ed una sintetica descrizione dei percorsi. Questa introduzione è funzionale per comprendere il contesto in cui si sviluppano le domande di ricerca che ci siamo poste. È utile sottolineare che si tratta di una attività ancora in corso e che questi sono i risultati preliminari della nostra indagine. Siamo state chiamate a monitorare gli esiti del programma sulle fattorie didattiche dall’Agenzia per lo sviluppo rurale della regione Sardegna (Laore) per misurare quali cambiamenti fossero intervenuti nel gusto e nei consumi dei bambini e delle insegnanti. Esiti che abbiamo misurato mediante la somministrazione di questionari a genitori ed insegnanti e attraverso l’osservazione partecipata degli incontri scuola-fattoria. Fin dai primi incontri del gruppo di lavoro abbiamo osservato la straordinaria partecipazione femminile tra le figure istituzionali, tra i gestori delle mense, tra le insegnanti e tra le imprenditrici agricole. Abbiamo ritenuto che l’osservazione etnografica dei laboratori in fattoria e nelle scuole associata ad interviste con le partecipanti alla rete fossero gli strumenti d’indagine più pertinenti per cercare di approfondire le riflessioni su alcuni temi che ci sembrano particolarmente rilevanti:

- a) nella sua complessità il progetto tende a costruire socialmente il gusto attraverso nuovi linguaggi e nuove pratiche esperenziali; ci siamo chieste quale fosse il contributo, in termini *femocrats*, di questo processo; quanto i linguaggi tecnici (agrario e sanitario) fossero *gender-blind*, oppure, al contrario, quanto fosse rilevante la dimensione emozionale nel trasmettere i saperi del cibo; se e come, questa buona prassi possa veicolare un *soft power* promotore di cambiamento e di nuove consapevolezza;
- b) ci siamo chieste se la capacità delle donne rurali di usare strumentalmente la multifunzionalità non costituisca una sorta di *soft power*, che consente di costruire uno spazio autonomo di visibilità e di riconoscimento del loro ruolo aziendale;
- c) i saperi del cibo sono culturalmente associati alla sfera del lavoro domestico, e dunque privi del riconoscimento di un valore economico: ci siamo chieste come queste pratiche abbiano attivato un processo di riconoscimento delle professionalità, delle competenze, dell’innovazione, nell’ambito della multifunzionalità agricola;
- d) quale è stato lo spazio/ruolo riconosciuto alle imprenditrici nel "fare maschilità" attraverso i saperi di genere, e quali processi questo abbia attivato.

### 2.1 Contesto

Da decenni le linee programmatiche dell’UE ribadiscono come una delle sfide per lo sviluppo rurale riguardi il mantenimento della popolazione rurale nei territori. Questo processo è da considerarsi relazionale a molteplici variabili sociali, economiche e culturali che vedono la donna focus di un’analisi specifica che interessa il contesto occupazionale, le economie locali e di scala e le politiche pubbliche. L’approccio Leader, in questo senso, ha cercato negli anni di portare le abitanti e gli abitanti dei territori al centro della programmazione e dello sviluppo delle azioni come soggetti attivi. Il

progetto *Satu po Imparai* si inserisce in questo percorso come strumento non solamente di educazione alimentare ma persegue obiettivi territoriali più articolati che ci permettono di riflettere sulla costruzione dell'identità femminile connessa alla produzione materiale ed immateriale e alla creazione e al rafforzamento di reti territoriali.

Il territorio di studio comprende 28 Comuni, con una dimensione media di popolazione per Comune pari a 3.666 abitanti. Il quadro demografico mostra sostanzialmente un territorio caratterizzato da elementi assimilabili ai contesti di crisi della maggior parte delle aree rurali europee. La popolazione residente totale rilevata nella Provincia del Medio Campidano al 2016 è di 99.320 abitanti di cui il 50,5% donne. La popolazione della provincia costituisce circa il 6,2% della popolazione complessiva della Sardegna (Sardegna Statistiche). Il tasso di occupazione femminile è del 25% mentre la media regionale si assesta sul 30%; il tasso di inattività femminile è del 53%. Nell'arco di un decennio il calo progressivo della popolazione si attesta sul 5,24%, il tasso più elevato dell'intera regione. Complessivamente i dati mostrano un territorio che esercita un peso negativo rilevante sulla demografia regionale. Infatti il saldo naturale presenta crescenti valori negativi (-530) che risultano essere più che raddoppiati nell'arco di un decennio, il tasso di crescita negativo della popolazione è ampiamente al di sopra dei valori regionali, il -5,31% a fronte del -3,28 dell'intera isola. Questo dato associato ai valori crescenti dai saldi migratori fotografa un territorio che si impoverisce progressivamente nella sua componente di popolazione attiva. L'indice di popolazione attiva è, infatti, al di sotto dei valori regionali (il 65,3% contro il 66,1% della media isolana). L'indice di ricambio della popolazione attiva evidenzia in modo ancor più macroscopico l'impoverimento demografico del territorio, la provincia del Medio Campidano registra valori del 165,8 contro un valore regionale del 158,1 ed un valore nazionale del 126,5. Un quadro drammatico che viene rafforzato dall'indice di vecchiaia che evidenzia il declino demografico di questa provincia, infatti in questa provincia risiedono 7,1 anziani per ogni bambino (6,2 Sardegna; 5,2 Italia).

## 2.2 La rete

Il progetto "*Satu po imparai*" è stato promosso dall'Agenzia regionale per lo sviluppo rurale (Laore Sardegna) e dalla Provincia del Medio Campidano. Nasce nell'anno scolastico 2009/2010 dall'incontro tra il mondo della scuola e il mondo rurale rappresentato dalle fattorie didattiche iscritte all'albo regionale. L'iniziativa prende spunto dal programma interregionale di comunicazione ed educazione alimentare denominato "Cultura che Nutre" promosso dal Ministero delle politiche agricole e forestali e concretizzatosi in Sardegna con il programma operativo regionale "Saperi in Campagna". L'azione sulle mense scolastiche è stata avviata su richiesta delle scuole aderenti ai percorsi didattici in fattoria. Si è pertanto costituito un gruppo di lavoro al quale hanno partecipato figure professionali con competenze diverse e che ha portato alla realizzazione di un capitolato d'appalto tipo. Il capitolato d'appalto tipo, che raccoglie le esperienze più innovative a livello regionale e nazionale, è stato poi proposto come strumento di supporto per i comuni del territorio nell'appalto del servizio di ristorazione scolastica con l'obiettivo di innovare il procedimento facendo leva sulla qualità e non sul prezzo. L'intento finale era quello di generare politiche pubbliche di sana alimentazione capaci di creare ricadute positive in termini di sostenibilità

ambientale, economica e sociale. Il capitolato finale è il risultato di un processo partecipativo che ha visto la creazione di una rete promossa dalla Provincia del Medio Campidano, dall'agenzia LAORE Sardegna, dal Servizio Igiene degli Alimenti e della Nutrizione della Azienda Sanitaria Locale di Sanluri (SIAN), cui hanno aderito i Comuni della Provincia, le scuole per l'infanzia e le scuole primarie, le organizzazioni di categoria dei produttori agricoli, le fattorie didattiche, i gestori dei servizi di mense scolastiche che operano nel territorio della Provincia, i Gruppi di Azione Locale Linas-Campidano e Marmilla attori dei programmi LEADER sullo sviluppo rurale.

**Grafico 1: La rete del partenariato e dei soggetti attivi nel progetto "Satu po Imparai"**



In una prima edizione il capitolato è stato applicato per tre anni cui è seguita un'azione di monitoraggio che ha portato alla definizione di un documento finale d'appalto tipo cui fanno riferimento la gran parte dei comuni che erogano un servizio di ristorazione scolastica. Il capitolato prevede di: 1) fare ristorazione scolastica con i prodotti agroalimentari di qualità certificata (DOP, IGP, Biologici), tradizionali e a filiera corta della Sardegna; 2) associare alla mensa un'attività di educazione alimentare che coinvolga la scuola, le famiglie, il mondo agricolo e i gestori del servizio di ristorazione; 3) migliorare la sostenibilità ambientale, sociale ed economica della ristorazione scolastica per il territorio e la salute delle nuove generazioni.

Al X Forum Compra Verde, evento rivolto agli appalti pubblici sostenibili che ha coinvolto nell'edizione 2016 diciassette paesi, l'Agenzia Laore è stata premiata nell'ambito della sezione "Miglior Politica" per il progetto Satu po Imparai e uno dei comuni partecipanti alla rete del progetto (il comune di Samassi), ha ricevuto il Premio Mensa Verde, destinato alle mense che hanno mostrato una particolare attenzione alla qualità del cibo (biologico, km zero, stagionale, equo-solidale) e alla riduzione degli impatti ambientali e sociali legati alla gestione della mensa. Il progetto si è distinto vincendo precedentemente altri riconoscimenti a livello regionale e nazionale.

### 2.3 I percorsi didattici

Al protocollo tipo, funzionale all'implementazione di una politica pubblica di promozione di una sana alimentazione, sono associati i percorsi didattici delle scuole dell'infanzia e



primaria e le fattorie didattiche. I percorsi didattici sono coordinati con gli interventi del servizio ristorazione, infatti prevedono l'educazione delle nuove generazioni e delle famiglie ad una corretta alimentazione in un'ottica di filiera; far conoscere e promuovere il consumo dei prodotti agroalimentari tipici del paniere del territorio; valutare e sperimentare la possibilità di introdurre nelle mense scolastiche il consumo dei prodotti agroalimentari tipici del Medio Campidano; far conoscere, trasferire e valorizzare il patrimonio di saperi del territorio rurale.

Il piano educativo ha pianificato diversi momenti con le aziende agricole, un appuntamento preparatorio a scuola, seguito da due laboratori in azienda ed un incontro di chiusura con i genitori presso gli istituti scolastici<sup>1</sup>. Le referenti delle fattorie didattiche hanno un approccio pedagogico fortemente inclusivo capace di semplificare concetti apparentemente complessi come per esempio la chimica della lievitazione naturale, o il ciclo produttivo del miele. Caratterizzano la comunicazione e le attività dei laboratori con una forte relazione empatica capace di utilizzare linguaggi differenti in base all'età e al contesto. Nella didattica in azienda il contatto con la natura, gli animali e le pratiche di manipolazione del pane, della pasta, l'estrazione miele, la mungitura e la preparazione del formaggio è fortemente coinvolgente. L'esperienza in azienda consente alle bambine ed ai bambini di sviluppare un processo di apprendimento circolare con i contenuti affrontati negli incontri svolti a scuola. Le bambine e i bambini manifestano un alto grado di interesse per gli elementi esperenziali vissuti in azienda e grazie alla partecipazione attiva nei processi sperimentano, apprendono e si incuriosiscono rispetto al cibo che fino a quell'esperienza non consumavano. Imparano a riconoscere i profumi, mungono la pecora e sperimentano il tepore del caglio dopo la rottura della cagliata, preparano le formine di formaggio che poi porteranno a casa, apprendono a trattare la pasta madre per preparare la panificazione, a lavorare l'impasto del pane-pizza, a lavorare sulla massa creando differenti tipologie di pasta. Si tratta di un processo di conoscenza diretta con il ciclo del cibo, dalla materia prima fino al suo consumo, attraverso pratiche dirette a stimolare il gusto. L'esperienza diretta del cibo, l'apprendimento del ciclo produttivo e dei processi di trasformazione fino all'assaggio finale assumono un valore pedagogico fondamentale nel percorso educativo.

### 3. Discussione

Il caso di studio *Satu po imparai* mette in luce una *agency* di genere articolata su più piani, la capacità a dar luogo ad una rete, implementarla e gestire piani comunicativi complessi – quello istituzionale burocratico, medico e pedagogico – e tradurre contenuti tecnici in argomenti fruibili per l'infanzia e condividere un percorso tra attori eterogenei. Analizzando le dinamiche da una prospettiva di genere, possiamo affermare che questo caso spinge verso una rilettura del *soft power*, nello specifico si ribalta la visione di alcuni autori che vedrebbero le donne maggiormente caratterizzate nell'esercizio del *soft power* da una leadership relazionale piuttosto che gestionale

---

<sup>1</sup> I percorsi hanno coinvolto nel periodo tra Marzo e Giugno 13 aziende agricole per un totale di circa 220 alunni. Le tematiche sviluppate nei percorsi hanno riguardato: il miele e le api, dal latte-al formaggio, il grano (pane e pasta) e l'orto.

(Fiske, Berdhal, 2007, 601). La ricostruzione delle attività della rete evidenzia lo sviluppo di un modello manageriale di tipo cooperativo. Qui le singole competenze contribuiscono collettivamente a costruire progressivamente un clima organizzativo in cui il mandato generico delle istituzioni – ASL, provincia – è declinato con grande slancio, un pathos che ha consentito di superare le difficoltà iniziali. La componente emozionale è stata fin dall'origine un elemento rilevante, *“era un sogno, che stavamo raggiungendo gradino per gradino, la conquista di un sogno”*, testimonia la funzionaria della provincia.

Fin dai primi incontri la rete si caratterizza per l'informalità delle relazioni, si sviluppa un contesto organizzativo in cui si esce spesso dai luoghi formalizzati delle istituzioni. Il gruppo ha lavorato nelle fattorie e nei luoghi all'aperto, pur mantenendo gli elementi essenziali dei procedimenti formali, redigendo per ogni incontro le verbalizzazioni e registrando i fogli firma. L'informalità delle relazioni non è interpretata come un appiattimento delle singole competenze, i piani professionali e le diverse competenze e responsabilità sono valorizzati per rendere più funzionale il processo. Le responsabili del Servizio Igiene degli Alimenti e della Nutrizione della ASL richiamano, ad esempio, il mantenimento di un piano formale nei confronti dei gestori delle mense per ribadire la loro funzione e professionalità, *“noi ASL abbiamo fatto questa scelta visto che facciamo il controllo nei confronti dei gestori, ma il rapporto era comunque tranquillo e piacevole”* [Medico SIAN].

Le attività sono orientate al pragmatismo per affrontare la ricerca delle soluzioni. In questo contesto emergono episodi che raccontano un'importante flessibilità organizzativa e un approccio problem solving basato sulla concertazione. L'attivazione delle economie locali, uno degli scopi chiave del progetto e tema centrale nell'azione di coordinamento dell'Agenzia Laore, ha portato a definire un capitolato basato sulla qualità degli alimenti e della filiera e non esclusivamente basato sul prezzo. Questo ha facilitato la crescita dei piccoli gestori locali e riducendo di fatto l'interesse e la presenza nelle gare di appalto di grandi imprese e multinazionali che generalmente si aggiudicano con maggiore facilità i bandi, perchè in grado di offrire un servizio al massimo ribasso. All'interno del processo si sono verificate anche situazioni di criticità, come per esempio racconta una delle intervistate, il caso di una segnalazione all'Ufficio Repressioni Frodi del Ministero dell'Agricoltura su presunte irregolarità nel servizio erogato da alcuni piccoli gestori aderenti alla rete. Tale segnalazione ha portato a ripetuti controlli vessatori da parte dei NAS, rischiando di compromettere il buon andamento del progetto. Su suggerimento della ASL il direttore generale dell'Ufficio Repressioni Frodi è stato invitato al tavolo di discussione della rete e attraverso un processo di concertazione sono state individuate le criticità e le soluzioni utili, a norma di legge, per la permanenza nella rete dei piccoli gestori locali. La stessa procedura è stata adottata quando, su proposta di alcuni gestori, si è pensato di abbattere l'uso della plastica per il consumo dell'acqua e sostituire l'acqua confezionata con quella di rete. Ogni nuovo problema è stato affrontato con lo stesso metodo, allargando il tavolo agli interlocutori portatori di interessi per ricercare soluzioni comuni. Nello stesso tempo le problematiche aziendali di approvvigionamento a Km 0 dei prodotti del paniere concordato con la ASL sono oggetto di discussione e di ricerca di soluzioni all'interno della rete. Il mutuo interesse nella rete favorisce lo sviluppo di principi e valori associati alle comunità: condivisione, mutuo aiuto, fiducia. I momenti di incontro dei diversi soggetti della rete sono occasioni di confronto e di apprendimento riflessivo,

l'eterogeneità delle componenti espone a diversi modi di pensare. Attori privati e attori pubblici non solo parlano lingue diverse e perseguono finalità differenti, ma sono da un lato erogatori di servizio e dall'altro affidatari di servizi (gestori mense) che devono rispondere ai contenuti dei capitolati degli appalti. La rete sviluppa relazioni fiduciarie, reciprocità negli scambi, condivisione di metodi e strategie. Senza queste prerogative le eterogeneità della rete non avrebbero potuto armonizzarsi.

La capacità di gestire queste complessità mette in evidenza una altissima capacità manageriale che include diversi piani: relazioni tra soggetti portatori di interessi professionali differenti, semplificazione e omogeneizzazione dei linguaggi, elaborazione del progetto, definizione dentro i parametri e i vincoli amministrativi di un protocollo di appalto tipo che accordasse le esigenze di tutti gli attori del progetto. Non ultimo, gestire le transizioni del progetto dalla sua nascita, allo sviluppo e alla sua realizzazione. Emergono, dunque, figure di donne che, pur appartenendo a mondi professionali differenti – medici, funzionarie pubbliche, imprenditrici agricole e dei servizi di ristorazione – , contribuiscono collettivamente allo sviluppo e alla gestione di un progetto complesso. In riferimento alla parte relazionale emerge un'importante connessione tra un empowerment, generatosi in uno spazio libero dai vincoli delle costrizioni sociali (Wright, Annes 2016, 548), e l'esercizio di un soft power, che interessa sia lo sviluppo individuale che quello collettivo. Si riconosce dunque una forma di empowerment che nasce dalla capacità delle donne di lavorare insieme per sviluppare un potere trasformativo attraverso azioni collettive, che includono forme di cooperazione sociale, economica e politica-istituzionale (Whright, Annes, 2016, 551).

Abbiamo detto come la descrizione del network metta in luce la marcata composizione di genere della rete, anche questo processo, così come sottolineano Allen e Sachs sull'assenza del femminismo nell'influenzare i cambiamenti nell'agrifood, è caratterizzato dalla assenza di una strategia femocrat consapevole. Nessuna partecipante al processo mette al centro della sua azione una ridefinizione in termini femocrat dell'educazione al gusto. L'essere nella rete in rappresentanza della propria istituzione – ASL, comune, provincia –, o dell'azienda, le porta ad affrontare il tema dal punto di vista dell'istituzione o dell'azienda adottando razionalmente un linguaggio gender-blind. Il mandato della istituzione o dell'azienda non ha genere. Ciò che non è contemplato nel mandato è il grado di interesse e di coinvolgimento emotivo che viene apportato al progetto. Al linguaggio gender-blind si contrappone il pathos che sviluppa una comunità di apprendimento in cui i linguaggi medico-scientifici sul cibo contaminano quello dei gestori delle mense, delle insegnanti e delle conduttrici agricole. Il processo avvia una sorta di sviluppo professionale che supera il mandato/mission della propria organizzazione. Si generano pratiche discorsive e prassi operative collettive estendendo il concetto di crescita professionale ad una inconsapevole pratica femocrat, in cui la concretezza delle modalità di azione o la ricerca delle soluzioni prevale su ogni consapevole elaborazione strategica organizzativa gender oriented. Questo favorisce l'espressione di una femminilità in cui le emozioni sostengono la dimensione esperienziale ed introspettiva del cibo come fonte vitale e come processo educativo ad una alimentazione sana e corretta. E' attraverso questa esperienza sensoriale che si palesa ciò che Sutton definisce come un vissuto "individuale ma anche costruito socialmente"(2008, 13). Nella costruzione sociale del gusto questa esperienza di *agency* di genere produce una trasformazione nel mondo maschile dell'organizzazione mostrando come il linguaggio tecnico-scientifico del cibo trova una valorizzazione e una

semplificazione emozionale che genera cambiamento, in cui la relazione, il valore dello scambio dell'azione collettiva attiva un processo innovativo in una politica pubblica. I saperi di genere, cibo, produzione e trasformazione della materia prima, educazione al gusto si traducono in una politica pubblica virtuosa che fa emergere l'invisibilità del lavoro agricolo femminile. E, soprattutto, pongono al centro dell'attenzione i saperi relazionali del cibo, dimostrando quanto affermano Teil e Hennion: "*food is a way of building relationship, with things and people*" (Teil & Hennion, 2004, 25).

Se guardiamo al trasferimento della conoscenza operato nei percorsi didattici appare evidente come questo si realizzi fuori dagli schemi classici dell'insegnamento che presuppone relazioni gerarchiche e di esercizio di potere. I percorsi di educazione al gusto sperimentano un modello comunicativo che non impone il sapere ma lo co-produce, superando i limiti del fare per dover fare. Il linguaggio del fare, dei saperi e dei sapori è dunque veicolo di conoscenza, canale di comunicazione ed esercizio di un soft power efficace ed efficiente veicolato dall'esperienza sensoriale. In generale sono emersi spazi formativi e di apprendimento differenti in diversi percorsi, in contesti eterogenei. La fase di preparazione e di introduzione alle tematiche del percorso sviluppata dalla scuola e diretta ai bambini prima degli incontri con le fattorie, è stata strutturata da parte delle insegnanti attraverso metodologie e approcci didattici differenti. Alcune insegnanti hanno valorizzato le esperienze e le conoscenze di alunni che vivono in aziende agricole o i cui genitori hanno attività di produzione con tipologie affini ai percorsi. Questa metodologia didattica ha evidenziato l'importanza di considerare all'interno del progetto i bambini come attori centrali del processo di formazione e del trasferimento di esperienze e conoscenze tra pari, attraverso una strutturazione dei percorsi comprendente il loro contributo. In questo contesto emerge come l'esercizio effettivo del superamento di un modello educativo dominante, avvenga attraverso la prassi: la trasmissione della coscienza del sé (skills, saperi, strategie, esperienze) viene restituita attraverso l'insegnamento, come esercizio comune di pratiche che superano le divisioni di genere nel fare e nell'apprendimento attraverso la costruzione alternativa del sapere.

Da parte delle referenti-gestori delle mense scolastiche, emerge una forte capacità di mediare i conflitti, di trovare soluzioni organizzative efficienti per ovviare ai problemi operativi e relazionali emersi. La comunicazione e lo scambio di informazioni costanti e rapidi permettono all'interno delle dinamiche di rete una elevata proattività.

Superando le analisi che descrivono la donna in ruolo *tradizionale* mentre svolge il suo lavoro in uno spazio privato con poca visibilità e in forma non riconosciuta sia in casa (produttivo) che in azienda (riproduttivo), si fanno spazio in Europa ricerche che evidenziano la varietà del lavoro delle donne nelle aziende agricole, la molteplicità dei ruoli che rivestono ed il loro contributo sia nella produzione che nei cicli di vita della famiglia (Brandth, 2002, 184, 192). Alcune delle classificazioni riportate da Brandth nella sua riflessione, come la categorizzazione di O'Hara (1994) che distingue il lavoro femminile in 4 gruppi: *working farm wives, women farmers, farm home makers and farm women in paid work*, o l'identità di genere nelle aziende agricole in Europa divise tra *family farm, masculinization e detraditionalisation* Brandth, (2002, 196), ci aiutano a rappresentare il contesto delle donne nell'ambito del progetto. Le aziende partecipanti alla rete e analizzate in questo caso di studio, seppur tutte caratterizzate da una presenza femminile nella gestione delle attività, evidenziano un'eterogeneità nelle forme di conduzione e nella rappresentazione e costruzione del lavoro femminile

nell'ambito sociale e nell'azienda. Possiamo identificare differenti tipologie di organizzazione e gestione femminile:

a) la cooperativa, costituita da soci lavoratori e lavoratrici. Le lavoratrici gestiscono il percorso in fattoria e curano la progettazione e l'implementazione delle reti e delle relazioni insieme ai soci;

b) donne proprietarie d'azienda. Nello specifico evidenziamo due gruppi distinti. Nel primo, il ruolo individuale è principalmente connesso alle attività di gestione dell'agriturismo, dei percorsi scolastici in fattorie e dell'ospitalità. Nel secondo, l'azienda a conduzione familiare ha una gestione esclusivamente femminile. In questo caso le donne si occupano di tutta la filiera dalla produzione alla commercializzazione e chiaramente anche della parte divulgativa legata al percorso di educazione alimentare;

c) la donna come coadiuvante: lavoratrice centrale ed attiva nell'azienda di proprietà del marito. Si occupa in parte della gestione del progetto della fattoria didattica; risulta responsabile della programmazione degli incontri e delle relazioni ma condivide parte del carico di lavoro con il marito;

d) infine si identifica la figura della moglie: è una presenza importante all'interno della gestione dell'azienda soprattutto nella parte relativa all'ospitalità (cucina, servizio, accoglienza...) ma il suo lavoro non è riconosciuto né economicamente, né all'interno dell'organizzazione dell'impresa.

Questo studio, in sintonia con le tendenze emergenti nel mondo rurale europeo, mette in evidenza lenti ma progressivi processi di visibilità delle donne in agricoltura attraverso l'assunzione di un ruolo centrale in cui nuove competenze (saper comunicare), conoscenze e saperi trovano un riconoscimento nel contesto sociale ed economico del mondo rurale. Le donne, non riproducono un modello di produzione maschile, non apprendono passivamente ma sperimentano, rielaborano i saperi e gestiscono non esclusivamente le attività ma anche le relazioni. Le donne assumono dunque una soggettività economica e sociale attiva in spazi sempre più importanti per le piccole aziende rurali che rivitalizzano la produzione e contribuiscono a dare una nuova immagine della ruralità. Integrano i saperi appresi in azienda in una fluidità inclusiva dei generi, come testimonia una giovane imprenditrice in procinto di acquisire la piena titolarità aziendale:

“trasferiamo saperi differenti perché magari io cerco di trasferire quello che mia nonna ha trasferito a me nei laboratori che faccio tipo il pane quando si deve impastare o la farina in generale ...se invece vado a fare i laboratori su latte per forza trasferisco quello che mi ha trasferito mio nonno o comunque mio padre”. [Operatrice fattoria didattica 3]

Un rilevante risultato del progetto è la riflessione e la pratica che porta al superamento di alcuni stereotipi di genere, attraverso la costruzione di nuove *lenti* per osservare la realtà del mondo rurale. In riferimento alle tematiche del progetto si pensi da un lato, alle tipologie di lavoro caratterizzate da una forte e prevalente presenza maschile (es. la pastora che pascola il gregge e fa il formaggio). Dall'altro lato, lo sviluppo di competenze e di manualità che appartengono, nella cultura tradizionale, alla sfera femminile (come per esempio lavorare la pasta, il pane e cucinare), superando gli schemi culturali

preimposti. Attraverso i percorsi educativi delle fattorie didattiche le pratiche del lavoro agricolo femminile associate alle domesticità escono dall'alveo dell'unità familiare e diventano processo di intervento pubblico in cui i saperi di genere reclusi dentro l'invisibilità degli "skill invisibili" trovano un riconoscimento e una valorizzazione. Le difficoltà a conciliare lavoro in azienda e cura dei figli permane ed accomuna le due generazioni di imprenditrici che abbiamo intervistato e testimoniano a distanza di 15 anni la stessa difficoltà ad armonizzare le due sfere:

"io avevo il bambino di sei mesi quando abbiamo iniziato [2001] qui ed è stato un problema perché dal punto di vista organizzativo un papà si può organizzare ma un bambino va accudito e io lo portavo qui. Avevo tutto doppio [...] è cresciuto con gli ospiti. Gli raccontava dei cervi" [Operatrice fattoria didattica 2];

"difficile molto difficile... il primo [figlio] adesso ha sei anni è nato a settembre, a marzo ho iniziato con le fattorie didattiche ... mi alzavo partivo da Arbus alle cinque prendevo lui tutto infagottato e salivo in azienda iniziavo a preparare gli impasti ... il primo anno è stato impegnativo però sempre bello ... comunque avere la possibilità di lavorare e crescere i bambini con te, penso che capiti a pochissime persone non hai lo strazio di portarlo al nido e di lasciarlo lì con gli estranei e poi niente ho preso la mano... anche durante la stagione il bambino è sempre in giro con gli ospiti ..... Diventa pesante da seguire... senti il bambino che piange sai che tua madre sta facendo altro non hai altre persone che possono aiutare quindi all'inizio sei un pò divisa è però .... va bene ci sono molti ospiti che vengono qua da anni che sono come persone di famiglia che ti aiutano" [Operatrice fattoria didattica 3]

Riflettere su quale sia lo spazio e il ruolo riconosciuto alle imprenditrici nel "fare maschilità" attraverso i saperi di genere e quali processi questo abbia attivato, implica sottolineare le sostanziali differenze che scaturiscono dalle rappresentazioni e dalle proiezioni individuali all'interno della sfera produttiva e riproduttiva. Queste differenze spesso si rafforzano sulla base non solamente della storia di vita, ma della replicabilità culturale dei modelli educativi trasmessi. In alcuni casi all'interno della famiglia i saperi trovano dei blocchi di trasmissione strettamente connessi alla rigidità di modelli familiari connotati dalla ripartizione del lavoro in funzione del genere. Il racconto di una delle operatrici di fattoria didattica, oggi responsabile dell'azienda zootecnica di ovini di famiglia insieme alle sue due sorelle, conferma come il padre "*non abbia mai pensato che una donna potesse fare un lavoro da uomo*" e che la loro attività lavorativa in azienda sia iniziata con la diversificazione agrituristica, con mansioni dunque riferite, nell'immaginario del padre, esclusivamente alla cucina: "*forse lui ci vedeva in cucina...ma non è lavoro di cucina*".

Superando la staticità delle categorie, trova spazio una sintesi nella quale si associa la caratterizzazione tradizionale della divisione dei saperi con la suddivisione dei carichi in base al genere. Il "fare maschilità" è spesso connesso alla rappresentazione culturale della divisione del lavoro che trova conferma nelle pratiche e in esse viene rafforzato. Anche se alcune delle intervistate confermano di non avere difficoltà nell'agire ed interagire in settori lavorativi caratterizzati da una forte presenza maschile e di non percepire in questi contesti delle resistenze, emergono importanti differenze di

percezione sul ruolo della donna in spazi lavorativi mascolinizzati. In alcune testimonianze in particolare ritorna la rappresentazione della donna strettamente vincolata al ruolo tradizionale, in una posizione a cavallo tra sfera produttiva e riproduttiva che condiziona il suo ruolo all'interno del mercato del lavoro e la sua presenza come soggetto economico. Trova conferma anche per le ristoratrici dei servizi mense la difficoltà a conciliare professione e cura dei figli:

“lo chef [...] effettivamente cosa fa? prende quello che c'è dietro, magari quello che ha imparato, però lo trasforma in intraprendente economia cosa che invece la donna si blocca sola... perché alla fine sicuramente dietro questo grande uomo ci sarà sicuramente sua moglie, sua mamma che sicuramente gli gestisce la famiglia, sicuramente a casa magari lui non ci tornerà neanche mai, però la donna non è disposta, quello che poi ha saputo trasformare in ricchezza è stato il maschio. E questo ti fa riflettere”[Gestore mense 2]

Superare gli stereotipi della rappresentazione in un contesto fortemente connotato dal fare maschile può significare far emergere profonda coscienza di sé, riaffermando l'individualità di genere:

“poi sono una ragazza che ha un carattere forte nel senso che quello che voglio fare, lo faccio e non devo stare lì a rendere conto anche se è una cosa che non è femminile quindi me ne sono sempre fregata... grazie a Dio ho questo carattere se ne avessi avuto un altro forse avrei anche mollato”.[Operatrice fattoria didattica 3]

Il caso di studio mostra che l'azienda agricola non supera la concezione di luogo dell'esclusione e dell'invisibilità per le donne, al contrario, apre le porte al pubblico, mostra come i saperi si possono riconciliare in un percorso pedagogico in cui, pur permanendo in alcune realtà ancora un ruolo ancillare, emerge la determinazione a trasformare gli *skills invisibili* in *skills* professionali. La strada intrapresa è quella di conciliare conoscenze date per scontate dentro una cornice pedagogica esperienziale e sensoriale in cui il contatto con la natura e la conoscenza pratica del cibo, dalla mungitura alla produzione del formaggio, dall'associazione delle gradazioni di colore dei pollini alle infiorescenze ed assaggio dei mieli, dalla manipolazione della pasta madre alla preparazione del pane sono pratiche che traducono gli *skills* naturali delle agricoltrici in processi di cambiamento del gusto rivolto alle nuove generazioni. Il caring/feeding esce lentamente dall'invisibilità delle mura domestiche per mettere in luce l'intersezionalità tra genere, educazione, *loisir*, economia, sviluppo agricolo, e creatività. I documenti di indirizzo tecnico-scientifici del ministero della salute sulla sana alimentazione scolastica non sono in grado di produrre cambiamenti di pari portata. La pratica analizzata non presenta, come abbiamo detto nelle pagine precedenti, i tratti definiti in altre esperienze ben note di interventi *femocrats* in agricoltura (Pini, Brown 2004). Possiamo però affermare che si tratti di un fatto circostanziale che le protagoniste di questo processo siano donne delle istituzioni pubbliche (unica eccezione il referente dell'Agenzia regionale di sviluppo rurale e coordinatore del progetto) e operatrici economiche dei servizi di ristorazione e delle aziende agricole, tutte accomunate dalla inconsapevolezza di aver sviluppato un percorso di cambiamento di genere. Paradossalmente, possiamo aggiungere che questa inconsapevolezza di azione *femocrat* ha reso assai più efficace il processo di cambiamento.

## Bibliografia

- Adua M. (2014) Originalità dell'azienda agricola al femminile: i prodotti di qualità e gli agriturismi, Convegno Donne e Agricoltura: un connubio di qualità, Ministero delle Politiche Agricole Alimentari e Forestali
- Allen P., Sachs C. (2012) Women and Food Chains: The Gendered Politics of Food, in Williams-Forsyth P., Counihan C., (a cura di) *Taking Food Public. Redefining Foodways in a Changing World*, New York: Routledge, pp.23-40
- Avakian A.V., Haber B. (2006) Feminist Food Studies: A Brief History, in Avakian A.V., Haber B., *From Betty Crocker to Feminist Food Studies: Critical Perspectives on Women and Food*, Amherst MA: University of Massachusetts Press
- Bertolini P. (2015) L'evoluzione della presenza femminile nell'agricoltura italiana i nuovi tratti dell'imprenditoria delle donne
- Brandth B. (2002) "Gender Identity in European Family Farming: A Literature Review", *Sociologia Ruralis*, 42, .3:181-200
- Brandth B. (1995) Rural masculinity in transition: gender images in tractor advertisement, *Journal of Rural Studies* 11, 2: 123-133
- Conterio M. (2012) Universo femminile in agricoltura. Una preziosa risorsa, Istituto Nazionale Economia Agraria
- Counihan C. (2004) *Around the Tuscan Table: Food, Family and Gender in Twentieth Century Florence*, New York, NY: Routledge
- Delphy C. (1984) *Close to Home*, London: Hutchinson,
- Delphy C. and Leonard D. (1992) *Familiar Exploitation: A New Analysis of Marriage, Contemporary Societies*, Cambridge: Polity Press
- Devasahaym T. (2005) Power and Pleasure Around the Stove: The Construction of Gendered Identity in Middle-class Hindi South Indian Household in Urban Malaysia, *Women's Studies International Forum* 28,1:1-20
- Fiske ST. Berdhal J. (2007) "Social Power", *Social Psychology, Second Edition: Handbook of Basic Principles*, Arie W. Kruglanski, E. Tory Higgins, New York: Guilford Press
- Liepins R. (2000) Making men: the construction and representation of agriculture-based masculinities in Australia and New Zealand", *Rural Sociology* 65, 4: 605-620
- DeVault M. (1991) *Feeding the Family: The Social Organization of Caring as Gendered Work*, Chicago: University of Chicago Press
- Hook B. (1998) Eating the Other: Desire and Resistance, in Scapp R., Seitz B. *Eating Culture*, Albany NY: State University of New York Press
- Morris C., Evans N. (2001), "Cheese Makers are Always Women": Gendered representation of farm life in the agricultural press", *Gender, Place & Culture, A Journal of Feminist Geopgraphy*, 8, 4:375-390
- Narayan U. (1995), Eating Cultures: Incorporation, Identity and Indian Food, *Social Identities*, 1,1:63-86



O'Hara P. (1994) "Out of the shadows. Women in family farms and their contribution to agriculture and rural development", in van de Burg M. and Endevelde M. (a cura di), *Women on Family Farms. Gender Research, EC Policies and New Perspectives*, Wageningen: Wageningen University

Ottmann G. (2005) *Agroecología y sociología histórica desde Latinoamérica*, Córdoba/México/Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba/PNUMA/Mundi-Prensa, Córdoba/México/Madrid

Pateman C. (1988) *The sexual contract*, Cambridge: Polity Press

Pérez Orozco (2014) *Subversión feminista de la economía, aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*, Madrid: Mapas- Traficantes de sueños

Pini B. (2005) Driving tractors and negotiation gender, *International Journal of Sociology of Agriculture and Food* 13 ,1: 1-8

Pini B., Brown K. (2004) Farm women and femocracy, *Australian Journal of Political Science*, 39:161-173

Puleo A.(2001) *Ecofeminismo para otro mundo posible*, Madrid: Cátedra

Sanlorenzo G. (2011) Il ruolo della donna nell'agricoltura contemporanea, multifunzionale e innovativa, *Agriregionieuropa*, 7,26:96-100

Saugeres L. "Of tractors and Men: Masculinity, Technology and Power in a French Farming Community", *Sociologia Ruralis*, 42, 2:143-159

Silvasti T. (2003) Bending borders of gendered labour division on farms: the case of Finland. *Sociologia Ruralis*, 43,2:154-166

Soler Montiel M. y Calle Collado A. (2011) "Rearticulando desde la alimentación: canales cortos de comercialización en Andalucía" en Soler Montiel M. y Guerrero Quintero C. (a cura di), *Patrimonio cultural en la nueva ruralidad andaluza*, Sevilla: Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico, Junta de Andalucía

Sutton D. (2008), A Tale of Easter Ovens: Food and Collective Memory, *Social Research*, 75,1 : 157-180

Tancred P. (1995), Women's Work: A Challenge to the Sociology of Work, *Gender, Work and Organization*, 2,1:11-20

Teil G., and Hennion A., (2004) Discovering quality or performing taste: a sociology of the amateur, in Harvey M., McMeeckin A., and Warde A. (a cura di) *Qualities of Food*, Manchester: Manchester University Press, 19-37

Toledo, Víctor M. (1996) Latinoamérica: crisis de civilización y ecología política, *Gaceta Ecológica* 36, 1996,

Whatmore S.,(1991) *Farming Women: Gender, Work and Family Enterprise*, London: Macmillan,

Wright W., Annes A. (2016) Farm Women and the Empowerment Potential in Value-Added Agriculture, *Rural Sociology*, 81, 4: 545-571

Wright W., Annes A. (2014) Farm Women and Agritourism: Representing a New Rurality, *Sociologia Ruralis*, 54, 4: 478-499

## LA FORMAZIONE IN MEDICINA DEL LAVORO: UN PERCORSO DI GENERE (ANCORA) IN COSTRUZIONE

Rita Biancheri, Giulia Mascagni<sup>1</sup>

### 1. Introduzione

Gli studi di genere nell'accademia italiana sono tuttora marginali nei vari corsi di laurea, non solo nelle discipline "dure" ma anche nelle scienze umane, dove gli insegnamenti rimangono tra le attività a scelta degli studenti e delle studentesse e soprattutto dipendono dalla volontà dei singoli/delle singole docenti. Ugualmente la letteratura non ha avuto l'espansione che si è registrata in molti altri paesi dove sono cresciuti filoni di ricerca molto interessanti e ormai trasversali ai diversi saperi. Inoltre questo campo di indagine resta, troppo spesso, una prerogativa femminile: proprio da ciò emerge il fraintendimento che accompagna tuttora il settore, alimentando la sovrapposizione tra tale categoria analitica e la rivendicazione della parità nei diritti di cittadinanza. Ne deriva, anche in medicina, un'applicazione del termine genere come sinonimo di sesso e quindi una diminuzione del portato euristico del primo come determinante sociale di salute (Biancheri 2014, 2016).

Inoltre le poche ricerche svolte su questi temi (AA.VV. 2014) se da un lato confermano ancora una bassissima percentuale di presenza nell'offerta formativa, sottolineano altresì come l'utilizzo di una prospettiva di genere possa concretamente arricchire il bagaglio conoscitivo non solo in sede formativa, ma anche successivamente nella pratica professionale.

Un maggior livello di consapevolezza della costruzione storica e sociale delle appartenenze di genere, una distinta capacità di riconoscimento dei sistemi di potere entro cui, tra scelte e vincoli, le donne e gli uomini si muovono e costruiscono le loro personali identità ed esperienze, una più consapevole interpretazione delle differenze: già da soli questi tre fattori offrono una prospettiva dell'importanza degli studi di genere nell'ambito del potenziamento delle competenze e degli *skills* dei futuri laureati.

In un panorama dove la continuità e l'apertura all'innovazione dipendono anche dalla volontà politica che si traduce in norme in grado di rendere effettiva un'educazione *gender-sensitive*, l'attenzione - non ultimo da parte degli stessi organismi di parità universitari - presenta un andamento carsico, in quanto questo approccio non risulta esplicitamente dichiarato nelle diverse classi di laurea, come risulta dalle Schede Uniche Annuali (SUA)<sup>2</sup> dove vengono riassunti i contenuti delle diverse materie di insegnamento<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Questo contributo è il frutto di un più ampio lavoro di ricerca, ancora in corso, portato avanti dalle autrici. In particolare, Rita Biancheri, professoressa associata di sociologia dei Processi Culturali e Comunicativi presso il Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università di Pisa, ha scritto i paragrafi 1, 2 e 4.

<sup>2</sup> Giulia Mascagni, assegnista di ricerca presso il medesimo Dipartimento, ha scritto il paragrafo 3.

<sup>1</sup> Le Schede Uniche Annuali rappresentano lo strumento gestionale previste dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca con funzione di progettazione, realizzazione, autovalutazione e ri-progettazione dei relativi Corsi di Studi.

<sup>3</sup> Su questo punto ha aperto nuovi e promettenti scenari la recentissima Mozione approvata dalla "Conferenza Permanente dei Presidenti di Corso di Laurea Magistrale a ciclo unico in Medicina e

In questa direzione molto hanno fatto le società scientifiche - e fra queste, quella delle storiche<sup>4</sup> - contribuendo ad alimentare proficuamente l'interesse per una categoria rimasta troppo a lungo assorbita, in tutti i settori, dal neutro maschile inclusivo. E in questa direzione un consistente lavoro è stato fatto dalla sezione Studi di Genere dell'Associazione Italiana di Sociologia che ha dedicato molteplici riflessioni alla tematizzazione del genere nelle pratiche di insegnamento e nella ricerca (AA.VV. 2014). Nell'Università di Pisa, tale assunto ha trovato un elemento di promozione importante attraverso il progetto europeo *TRIGGER (Transforming Institutions by Gendering contents and Gaining Equality in Reserach)*. Infatti sono cresciuti, anche numericamente, le materie che nella didattica ordinaria hanno offerto questa lettura e, soprattutto, sono iniziati i corsi indirizzati a dottorandi e dottorande, a specializzandi e specializzande, oltre ad accogliere utenti esterni necessitanti di una formazione mirata o di aggiornamenti specifici nel campo degli studi di genere. Per esempio, l'insegnamento di *Culture di genere e società* per i Corsi di Laurea interclasse in *Scienze politiche, internazionali e dell'amministrazione* (L16-L36) e in *Scienze sociali e del servizio sociale* (L-39 e L-40), è diventato istituzionale e ha consolidato il suo programma grazie al progetto europeo, tanto da essere riconosciuto a pieno titolo quale intervento di cambiamento strutturale.

Un secondo esempio è rappresentato dall'Attività Didattica Elettiva (ADE) rivolta agli studenti e alle studentesse di *Medicina e Chirurgia* (MED-LM6) e di *Odontoiatria e Protesi Dentaria* (ODO-LM6) con il corso "Genere e medicina" che individua quale suo obiettivo formativo prioritario l'introduzione delle tematiche della medicina di genere per i futuri professionisti.

In una fase che è dunque ancora di piena "costruzione del percorso", agli interventi possibili (analoghi a quelli illustrati) per un maggiore supporto e promozione delle carriere femminili, si stanno affiancando azioni e misure tese ad una effettiva apertura degli orizzonti dell'attività didattica e di formazione. Attraverso un simile obiettivo è possibile schiudere a nuovi spazi in grado di rendere operativa l'opportunità di formare figure intellettuali e professionali con competenze ampie, attuali e flessibili, da spendere in futuro in un mercato del lavoro in grado di valorizzare le differenze (Gosetti 2011).

La categoria di genere investe anche una seconda dimensione, che nella nostra proposta di ricerca – illustrata di seguito – fornirà gli strumenti per comprendere come sia importante l'utilizzo corretto di questo termine a partire dalla formazione poiché il suo impiego sbagliato può alimentare errori interpretativi, tanto più se questa parola viene inserita in un testo normativo quale quello relativo alla salute e sicurezza nel mercato del lavoro.

---

Chirurgia" che promuove a partire dall'anno accademico 2017-2018 l'integrazione nei singoli Corsi di Laurea Magistrale di Unità Didattiche relative alla Medicina di Genere. Nel dicembre 2016 infatti la Conferenza, presieduta dal Prof. Andrea Lenzi, ha trasformato in Mozione con raccomandazione a tutte le Università, un Progetto Pilota dell'Università di Ferrara (Coordinatrice del Corso di Laurea in Medicina e Chirurgia e delegata alla Didattica Prof. Tiziana Bellini) e dell'Università Sapienza di Roma (Presidente del Corso di Laurea Magistrale "D" in Medicina e Chirurgia Professoressa Stefania Basili); progetto che a sua volta si rifà e approfondisce i dettagli di applicazione della Proposta di Legge 3603 Disposizioni per favorire l'applicazione e la diffusione della Medicina di genere di cui è prima firmataria l'On. Paola Boldrini.

<sup>4</sup> il riferimento è alla Società Italiana delle Storiche che – tra le numerose iniziative promosse – nel febbraio 2017 ha dedicato il suo VII Congresso al tema *Genere e storia: nuove prospettive di ricerca*.

Come noto, infatti, le differenze biologiche e socio-culturali tra uomini e donne influenzano l'incidenza delle malattie e prima ancora gli stili di vita, il rapporto curante-curato e gli effetti delle terapie, e vanno a rappresentare un punto d'interesse molto attuale nel dibattito sanitario. Numerosi ormai sono i richiami e le indicazioni – dall'UN Women<sup>5</sup> all'Organizzazione Mondiale della Sanità, a cominciare dalla IV Conferenza mondiale dell'ONU sulla donna, Beijing 1995 - di pieno accoglimento della prospettiva di genere nelle diverse pratiche, a partire da quella politica. In particolare l'attenzione viene rivolta alle scelte riguardanti la salute fisica e mentale, per introdurre prospettive di ricerca innovative, con l'obiettivo di valorizzare il genere, diffondendone i costrutti teorici e riconoscendone il valore conoscitivo spendibile per ottenere una più efficace promozione della salute, non solo nella definizione dei bisogni sanitari specifici, ma anche per sviluppare approcci terapeutici diversificati per donne e uomini (Biancheri et al. 2013).

## 2. La riforma del testo unico in materia di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro

Il punto di partenza, che introduce e circoscrive quello che è stato il nostro argomento specifico e il nostro campo di ricerca, è il *Testo Unico in materia di Salute e Sicurezza nei Luoghi di Lavoro* (noto anche come TUSL), che rappresenta, o dovrebbe rappresentare con l'introduzione del termine genere, l'applicazione di quanto sopra sostenuto. Dunque un interessante campo di sperimentazione dell'approccio teorico che apre agli aspetti sociali della salute, individuando così un terreno comune per riavvicinare terreni finora separati. Infatti, dal 9 aprile 2008 il Decreto Legislativo n. 81 (D.Lgs. 81/08) ha introdotto l'obbligo di ricomprendere nella valutazione dello stress e degli altri rischi lavoro-correlati le differenze di genere. Con la sezione *Principi Comuni, Capo I, Disposizioni Generali*, l'articolo 1 specifica come le misure contenute nello stesso decreto legislativo costituiscano l'attuazione dell'articolo 1 della Legge n. 123 del 3 agosto 2007 per il riassetto e la riforma delle norme vigenti in materia di salute e sicurezza delle lavoratrici e dei lavoratori nei luoghi di lavoro; sottolinea, inoltre, come tali finalità siano perseguite "garantendo l'uniformità della tutela delle lavoratrici e dei lavoratori sul territorio nazionale attraverso il rispetto dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali, anche con riguardo alle differenze di genere, di età e alla condizione delle lavoratrici e dei lavoratori immigrati".

In particolare nell'art. 2, lettera M del D.Lgs. 81/08 si definisce la sorveglianza sanitaria<sup>6</sup> come "l'insieme di atti medici, finalizzati alla tutela dello stato di salute e sicurezza dei lavoratori, in relazione all'ambiente di lavoro, ai fattori di rischio professionali e alle modalità di svolgimento dell'attività lavorativa".

---

<sup>5</sup> Nel luglio 2010, l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha creato *UN Women*, ente delle Nazioni Unite dedicato all'uguaglianza di genere e all'*empowerment* delle donne. Per maggiori dettagli si rimanda al sito: <http://www.unwomen.org/>.

<sup>6</sup> Obiettivi primari della sorveglianza sanitaria sono la tutela dello stato di salute e la sicurezza dei lavoratori, da perseguire attraverso: a) una puntuale valutazione della compatibilità tra condizioni di salute e compiti lavorativi; b) l'individuazione degli stati di specifica suscettibilità individuale ai rischi lavorativi; c) la verifica dell'efficacia delle misure di prevenzione dei rischi attuate in azienda.

I risultati anonimi collettivi dell'azione di sorveglianza sono riportati nella relazione sanitaria, prevista (art. 25, comma 1, lettera i) in forma scritta con cadenza annuale.

E l'art. 40, comma 1, del D.Lgs. 81/08 introduce per il medico competente l'obbligo di trasmettere annualmente (entro il primo trimestre dell'anno successivo all'anno di riferimento e per via telematica) ai servizi competenti per territorio: le informazioni relative ai dati collettivi sanitari e di rischio dei lavoratori sottoposti a sorveglianza sanitaria, *elaborate evidenziando le differenze di genere*.

Il genere diventa dunque dimensione imprescindibile per garantire il benessere in ambito lavorativo assieme alla definizione e diffusione di pratiche organizzative orientate all'equità e alla tutela dei diritti e della salute (Nunin 2014, Protano et al. 2016). Al contempo la figura del medico del lavoro si rivela quale importante *gatekeeper* capace di introdurre e attuare le nuove norme, sensibilizzando i datori di lavoro e i dipendenti per una corretta applicazione delle disposizioni vigenti. Attualmente ancora poco è stato fatto in questa direzione e l'obiettivo dichiarato resta sulla carta, poiché sia tra chi deve garantire la sua applicazione sia tra chi ne è destinatario permane una scarsa conoscenza del tema (Biancheri et al. 2014, Biancheri, Ninci 2015) e, soprattutto, una difficoltà a predisporre strumenti idonei a declinare tutti gli aspetti che il superamento delle sole differenze biologiche richiede (Biancheri 2014).

### 3. La ricerca

A partire dalle questioni emerse relative all'applicazione del concetto di genere in medicina (Biancheri 2014, 2016), la ricerca che presentiamo in questa sede nasce con un duplice intento: primo, verificare lo stato dell'arte delle conoscenze dei medici del lavoro in questo specifico ambito; secondo, cogliere dalle esperienze dei suoi protagonisti la riflessione sulla femminilizzazione di questo settore e, più in generale, della professione medica.

In particolare, lo scopo è stato quello di rilevare come e quanto il settore - chiamato esplicitamente all'applicazione della legge 81/2008 - tenga conto di tale categoria analitica: nei percorsi formativi dedicati ai futuri *medici competenti* responsabili della sorveglianza sanitaria nei luoghi di lavoro, nel livello di attenzione e di importanza riconosciuta agli elementi e strumenti conoscitivi dedicati al tema della salute in prospettiva *gender sensitive*. Si è inoltre indagato se e in che modo l'argomento sia diventato materia d'insegnamento della disciplina per quanto riguarda il percorso istituzionale degli studenti.

#### 3.1 Metodologia

La ricerca si è avvalsa della partecipazione attiva e del supporto della *Società Italiana di Medicina del Lavoro ed Igiene Industriale (SIMLII)*<sup>7</sup> che ha messo a disposizione il suo network per la diffusione dello strumento e per la sensibilizzazione del campione di riferimento così da garantire una più alta adesione alle attività di compilazione..

---

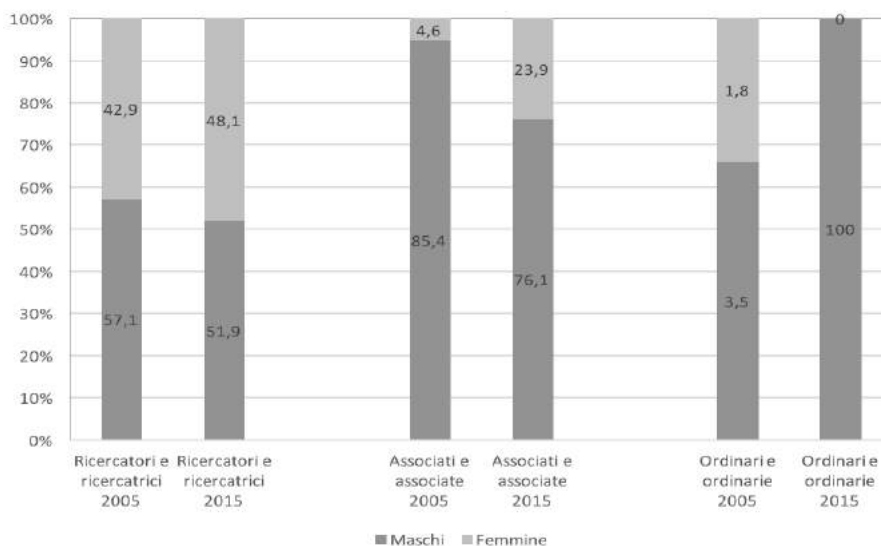
<sup>7</sup> I primi risultati sono stati presentati anche in occasione del 79° Convegno Nazionale della Società Italiana di Medicina del Lavoro ed. Igiene Industriale (SIMLII), tenutosi a Roma dal 21 al 23 settembre 2016, con un intervento dal titolo *La formazione di genere in medicina del lavoro: stato dell'arte nelle Università italiane* a cura - oltre che delle autrici di questo articolo- di Giovanna Spatari (Dipartimento BIOMORF, Università di Messina) e di Maria Luisa Scapellato (UOC Medicina Preventiva e Valutazione del Rischio, Azienda Ospedaliera-Università di Padova).

Durante la prima fase di rilevazione, tra maggio e settembre 2016, è stato somministrato, tramite piattaforma online, uno strumento a domande chiuse e aperte ai 133 docenti di Medicina del Lavoro delle Università italiane. La risposta è stata del 42%, con 58 questionari compilati e restituiti.

Il campione è ripartito per genere con un rapporto tre quarti a un quarto - 42 medici partecipanti maschi e 16 femmine - tendenzialmente in linea con il totale delle posizioni accademiche strutturate che vedono gli uomini attestarsi al 76% e le donne al 24%.

Dati SIMLII che mettono a confronto la presenza di uomini e donne nelle posizioni universitarie strutturate del settore della Medicina del Lavoro (MED/44) per gli anni 2005 e 2015 mostrano un trend di lenta ma costante crescita della componente femminile nelle posizioni di Associato e Ricercatore (cfr. Graf. 1). Se infatti nel 2005 le percentuali erano così distribuite: Ricercatori 57,1%, Ricercatrici 42,9%; Professori Associati 85,4%, Professoressse Associate 14,6%; nel 2015 si rileva invece questa nuova distribuzione: Ricercatori 51,9%, Ricercatrici 48,1% (+5,2%); Professori Associati 76,1%, Professoressse Associate 23,9% (+9,3%).

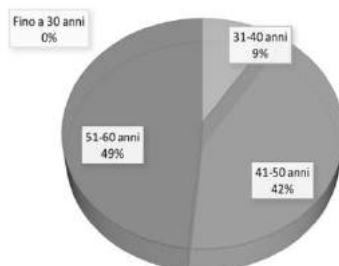
**Grafico 1 . Distribuzione Med/44 per genere e posizione accademica. Confronto 2005-2015**



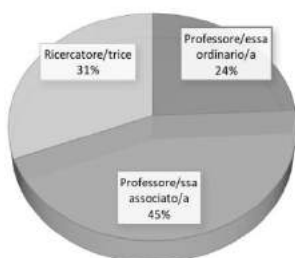
In controtendenza i numeri che riguardano le posizioni di vertice: si passa da una presenza di Professori Ordinari e Professoressse Ordinarie rispettivamente al 97,6% e al 2,4% per il 2005, ad un ordinariato 100% al maschile per il 2015.

La variabile età (cfr. Graf. 2) vede invece una netta prevalenza di over 60; mentre la variabile ruolo ricoperto al momento della rilevazione vede più numerosa la fascia dei professori associati (cfr. Graf. 3).

**Grafico 2. Distribuzione degli intervistati per età**



**Grafico 3. Distribuzione degli intervistati per posizione lavorativa**

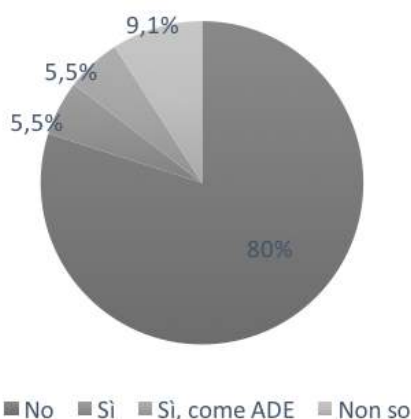


### 3.2 L'attenzione al genere negli ordinamenti e nella didattica

In ambito universitario e in particolare nelle attività di insegnamento l'interesse per il tema del genere registra un incremento ancora molto lento: seppure sono presenti casi di inserimento ufficiale nei programmi didattici (cfr. Par.1, nota 2), queste aperture rimangono marginali.

Alla domanda "Nella sua Università è presente un insegnamento di Medicina di Genere?" le risposte registrate riportano un 80% di "No", solo un 11% di "Sì" (di cui il 5,5% precisano impartita solo come Attività Didattica Elettiva) e il 9,1% di "Non so" (cfr. Graf. 4).

**Grafico 4. Attuale stato di attivazione di insegnamenti di Medicina di Genere nell'Ateneo di appartenenza**



Tuttavia ben il 36,4% dei "No" riteneva utile l'inserimento della disciplina. Questo anche sulla scorta delle richieste degli stessi studenti: nel 16,8% dei casi è proprio da loro che parte la richiesta di affrontare tematiche di Medicina di Genere, e se nel 1,8% dei casi non è stato possibile assecondare l'invito, nel 14,5% almeno alcuni dei concetti e dei punti chiave sono stati analizzati durante le lezioni.

Il 75% delle docenti universitarie strutturate intervistate e il 69% dei colleghi (per una percentuale complessiva del 70,7%) afferma di avere già inserito e affrontato tematiche di genere nei propri programmi di insegnamento: più di un terzo direttamente nei corsi di laurea (38% del campione), percentuali meno rilevanti solo nella scuola di

specializzazione (6,8%), nel 24,1% si sarebbe comunque intenzionati a dare più rilievo e spazi a tali questioni. Tra quanti rispondono “No” solo un intervistato precisa di non coltivare la prospettiva e di non vederne nemmeno l'utilità, il 27,6% pur ammettendo l'assenza dell'argomento nei propri registri riconosce che potrebbe essere utile.

Al di là, ma forse meglio dire prima ancora dell'iniziativa dei singoli, ciò che al momento della rilevazione risultava essere ancora del tutto carente o comunque molto poco incisivo era l'attività di promozione di proposte attinenti al concetto di genere nelle diverse discipline da parte delle rispettive istituzioni universitarie: sommati tra loro i “No (nessuna attività)” e i “Non so (se sia fatta alcuna attività)” arrivavano all'80% a fronte di un 20% di risposte affermative. In ogni caso, quasi un terzo degli appartenenti agli atenei “inattivi e insensibili” riteneva importante che nei corsi in Medicina e Chirurgia – e in particolare nella medicina del lavoro - fosse previsto in maniera strutturata un approccio di genere come parte integrante del processo formativo, e auspica il sostegno di tale prospettiva a livello di indirizzi e politiche accademiche. Là dove, invece, gli Atenei si sono rivelati già attivi nel dotarsi di conoscenze e competenze specifiche, interventi e azioni “sul” genere spaziano dagli ambiti più propriamente comunicativi, come la divulgazione di informazioni esperte, di raccomandazioni, e i dibattiti sul tema, alla formazione mirata o all'istituzione di borse di studio, oppure al finanziamento di progetti di ricerca mirati ad aumentare il numero di gruppi multidisciplinari attivi nei diversi settori scientifici.

### 3.3 Femminilizzazione del corso di laurea e disuguaglianze di genere nella professione

I più recenti dati disponibili sulla professione medica, forniti nel marzo del 2016 dalla Federazione Nazionale degli Ordini dei Medici Chirurghi e degli Odontoiatri (FNOMCeO), mostrano chiaramente una crescente presenza femminile anche se ancora, soprattutto in riferimento al dato complessivo, non risulta corretto parlare di “sorpasso”: le donne medico sono infatti 151.185, a fronte di 207.178 uomini.

Questo processo è supportato anche dalle dinamiche di ricambio generazionale: considerando la popolazione totale di 358.363 medici, il 40% ha più di 60 anni; guardando al dato attraverso la variabile di genere emerge chiaramente come il pensionamento riguarderà prima e in modo più consistente i medici maschi: gli over 60 sono infatti più del 50% del totale, le femmine over 60 si fermano al 23%. Al contrario, la componente femminile è maggioritaria tra le fasce di età più giovani: le dottoresse sotto i 40 anni sono 45.220 (62,7%), i colleghi coetanei 26.872 (37,3%); se guardiamo agli under 30, le donne rappresentano il 59%<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Altri dati che arricchiscono il quadro appena tratteggiato sono quelli relativi all'odontoiatria e alla farmaceutica. La prima risulta ancora essere una professione “al maschile”: sia considerando i soli iscritti all'ordine degli Odontoiatri con 20.529 uomini a fronte 10.782 donne, sia considerando le doppie iscrizioni che contano 24.304 uomini e 4.624 donne. E la prevalenza al maschile si conferma - se pure in modo meno netto – anche tra le fasce di età più giovani. La seconda, come riportato dai dati diffusi sempre nel marzo 2016 da Farmindustria nel corso del Convegno *Le donne per la farmaceutica, la farmaceutica per le donne*, si scopre invece attività lavorativa sempre più “in rosa”: se il dato complessivo del comparto industriale registra una presenza femminile del 25% con 1 dirigente donna ogni 10, la farmaceutica si attesta su un 43% con 3 donne dirigenti ogni 10, e conta il 53% di ricercatrici.

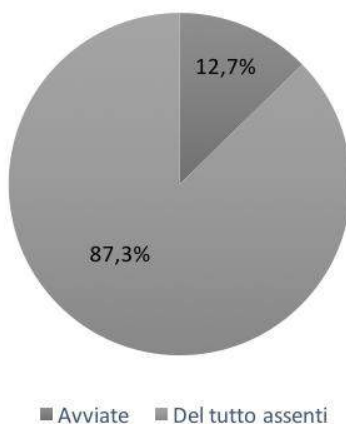


Alla luce di questo fenomeno, ormai noto e (se pure ancora marginalmente) indagato dalla letteratura sociologica (Merton 1957; Vicarelli 2008; Biancheri 2015), anche al nostro gruppo di intervistati e intervistate sono state poste alcune domande mirate ad approfondire due principali dimensioni: la prima, quella della percezione del processo di femminilizzazione in corso nella professione e i possibili ulteriori cambiamenti ad esso correlati; la seconda, riguardante più specificamente la discriminazione di genere ancora presente nelle carriere e nei percorsi professionali.

Sulla prima questione, i dati raccolti ricostruiscono un quadro variegato e certamente non sufficientemente dibattuto, soprattutto, per quanto inerisce i riflessi del mutamento in atto non solo sugli esiti formativi ma anche sulle eventuali o possibili differenze nella gestione e organizzazione della pratica medica (Biancheri 2015).

Inoltre, le politiche accademiche sembrano ancora molto distanti dall'aver definito e potenziato la riflessione sulla femminilizzazione della formazione in medicina sia in riferimento ai corsi di laurea sia in riferimento alle varie scuole di specializzazione (Cfr. Graf.5). Infatti, sono state avviate solo nel 12,7% dei casi (ovvero in meno di 10 atenei sul totale) e risultano del tutto assenti nel restante 87,3%, anche se più della metà del totale degli intervistati e delle intervistate ne riterrebbe utile l'implementazione.

**Grafico 5. Stato di attivazione delle politiche accademiche sulla femminilizzazione**



L'analisi del materiale qualitativo raccolto – anche in questo caso – aiuta a definire meglio lo stato dell'arte, fornisce uno spaccato significativo della percezione del fenomeno e permette di tenere traccia degli spunti di riflessione, degli indirizzi e dei desiderata per le possibili agende di intervento in futuro.

Tra i nostri intervistati e le nostre intervistate c'è un riconoscimento di *sensibilità* ed *empatia* come fattori rilevanti nella gestione della cura; non meno, però, valori e prerogative come la determinazione, la tenacia, la capacità di raggiungere gli obiettivi (qualità queste che sono attribuite in misura maggiore alle donne) possono trovare spazio per ricomporre la natura multidimensionale del concetto di salute. Ne deriva che una maggiore presenza di donne nel settore MED/44, e più in generale in sanità, può a pieno titolo essere vista quale apertura positiva e di potenziamento delle opportunità per la crescita della disciplina.

L'aumento delle studentesse e delle colleghe e, più in generale, la percezione delle tendenze e degli orientamenti in atto indicherebbero un – se pure lento e faticoso – superamento del *tetto di cristallo* grazie all'affermarsi di percorsi più o meno virtuosi: tra i primi l'impegno delle istituzioni nella sensibilizzazione ad una formazione mirata, maggior spazio e voce alle "rivendicazioni giuste", nuovi criteri di valutazione del merito rispettosi delle differenze di genere. Accanto a chi vede aspetti positivi, c'è chi denuncia: un aumento dello spazio alle donne non per reale meritocrazia ma per quiescenza maschile, un "impiegatizzazione" della professione, un abbassamento dei livelli di selettività, la "maschilizzazione" delle donne medico e il loro condividere sempre più spesso gli stessi vizi professionali dei colleghi uomini.

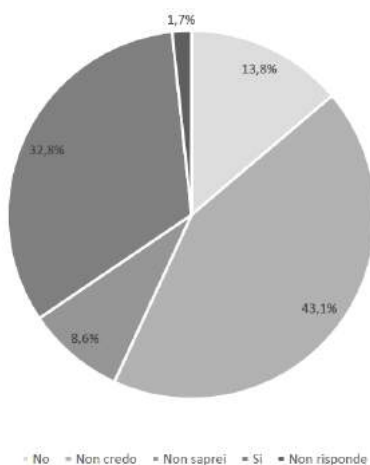
Passando alle richieste, queste si orientano verso una maggiore attenzione e più accurata riflessione sui numeri, sui dati e sulle percentuali.

Sia come semplice informazione e "fotografia" delle trasformazioni in corso, utile per attività riorganizzative: ad esempio "Per modulare diversamente l'offerta abitativa per le studentesse".

Sia come base per una lettura critica del fenomeno: "La femminilizzazione delle Medicina si assocerà ad una riduzione generale dei costi della sanità, visto che le donne tendono ad essere pagate meno degli uomini" e "La rappresentatività delle donne nei corsi di laurea non è oggi speculare rispetto alle posizioni di "comando" dell'amministrazione".

Sulla seconda questione, alla domanda diretta se si ritiene che in ambito universitario vi siano discriminazioni nei confronti delle carriere femminili<sup>9</sup> viene risposto "No" in modo deciso nel 13,8% dei casi, "Non credo" nel 43,1% e "Non saprei" nel 8,6%, "Sì" nel restante 32,8% (Cfr. Fig. 6)<sup>10</sup>

**Grafico 6. Percezione della discriminazione di genere nelle carriere e nei percorsi professionali**



<sup>9</sup> Considerando il solo sottocampione femminile: il 12,5% risponde "No", il 31,3% "Non credo", il 6,2% "Non saprei", il 50% infine risponde "Sì".

<sup>10</sup> Missing data: 1,7%, corrispondente a 1 caso.

Gli esempi riportati di discriminazione tra carriere femminili e carriere maschili si focalizzano sulle possibilità di accedere ai vertici della professione. Mettendo a confronto numeri e posizioni, gli intervistati e le intervistate segnalano: una distribuzione dei ruoli apicali declinata al maschile, accompagnata da una sensibile differenza nei tempi di progressione. I risultati della nostra indagine evidenziano dunque come l'inequità di genere non sia eliminata, e come le azioni di intervento che potrebbero incidere sulla sua decrescita siano o del tutto mancanti o di fatto inefficaci, soprattutto sul versante della conciliazione dei tempi di vita, ritenuti ancora asimmetrici a sfavore delle donne<sup>11</sup>. Inoltre, l'organizzazione delle attività accademiche si conferma "distratta" con ritmi di lavoro previsti (produzione scientifica e attività didattica) che restano difficilmente armonizzabili con le attività e le necessità di fasi della vita come la gravidanza, la genitorialità e più in generale il *caregiving*; scenario ulteriormente complicato dal perdurare di una forte carenza di strutture di supporto alla maternità e/o alle attività di cura.

Il 44,8% dell'intero campione denuncia la totale assenza di politiche di Ateneo esplicitamente destinate alla riduzione delle eventuali discriminazioni di genere, il 19% ne attesta la presenza, nei restanti casi se ne profila la parziale attuazione o la fase di "work in progress". L'intervento istituzionale risulta essersi mosso seguendo le seguenti linee di azione (in ordine di rilevanza):

- Istituzione di un *Codice etico* o di condotta
- Istituzione di un *Ufficio del/della Consigliere/a di fiducia*
- Definizione di misure di conciliazione famiglia-lavoro: asilo nido, flessibilità oraria, attività estive, ...
- Attività e interventi ancora in corso di definizione
- Istituzione di uno *Sportello di ascolto*
- Costituzione di un *Centro di ricerca* dedicato ai temi delle pari opportunità
- Presenza di professoresse in commissione di esame

Come è noto (Biancheri, Tomio 2015) e dimostrato dai numeri, la carriera accademica in Italia è molto complicata per le donne, tuttora costrette a scegliere tra famiglia e lavoro e a misurarsi con difficili ed estenuanti "esercizi" di conciliazione per l'assenza di misure di welfare adeguate. Riportiamo di seguito le risposte raccolte sul tema dei possibili interventi a sostegno della progressione di carriera delle donne: testimonianze particolarmente significative ed esplicative del contesto e capaci di richiamare all'attenzione le molte questioni che ancora permangono nonostante una ormai "non breve tradizione femminile" di accesso all'istruzione e di inserimento nel mercato del lavoro.

Quattordici intervistati e sette intervistate (ovvero il 36,2% del campione complessivo) ritengono necessario introdurre provvedimenti. L'intervento a sostegno delle carriere femminili è giustificato in base al riconoscimento del maggior carico di cura (consapevolezza che in particolare ricorre nelle testimonianze di ricercatrici e professoresse), al tentativo di sopperire alle carenze di infrastrutture e servizi, per la

---

<sup>11</sup> Importante – anche se in molti ambiti forse troppo poco ascoltata e applicata – è l'attenzione rivolta dalla sociologia al tema delle condizioni e delle esperienze nella vita quotidiana, e più specificamente all'influenza dell'appartenenza di genere sulla costruzione di diversi ritmi e tempi di vita. Numerosi sarebbero gli autori da ricordare, ma per citare un primo riferimento si rimanda a Balbo (1991).

valorizzazione piena delle capacità professionali, perché non siano di fatto precluse le posizioni apicali, per trarre a pieno i vantaggi della femminilizzazione della professione: “Perché alle donne è demandata anche la cura dei familiari (discendenti ma anche ascendenti) e della casa e hanno in genere meno tempo dei colleghi di pari grado da dedicare al lavoro” e “Perché un bilanciamento tra i generi salvaguarda il merito” come sostenuto da una voce femminile, e perché inoltre come precisato da un'altra voce questa volta maschile “è sempre garanzia di maggior originalità scientifica e meritocrazia”.

Anche i colleghi più avvertiti sul tema hanno cognizione e riconoscono chiaramente processi ed ostacoli...

“Nonostante la progressiva femminilizzazione della nostra Specialità sono ancora troppo poche le donne che hanno raggiunto posizioni apicali a livello universitario”.

“Gli ostacoli alla progressione in carriera delle colleghe non sono specifici per la nostra disciplina, ma dipendono da carenze generali nei servizi e nell'organizzazione del lavoro, che limitano le loro possibilità di far fronte alle richieste, spesso eccessive, della vita accademica”.

“Come in tutti i settori, la presenza di donne nella nostra disciplina, che per molto tempo è stata eccezionalmente carente, sarà fonte di aggiornamento, aumento di sensibilità umana e professionale”.

“Ci deve essere tutela assoluta delle capacità professionali e delle competenze acquisite. Pieno rispetto e tutela di eventuali specifiche esigenze”.

... ed auspicano una nuova configurazione delle carriere capace di valorizzare pienamente l'apporto scientifico e umano di tutto il personale:

“Per valorizzare tutte le capacità presenti nella MdL”.

“Per equilibrare l'attuale discrepanza fra numero dei colleghi donne medico del lavoro e della loro posizione ai vertici delle strutture universitarie e ospedaliere”.

Le principali misure individuate da intervistati e intervistate come urgente e fattivo sostegno alla progressione di carriera delle donne impegnate in percorsi di studio, ricerca, docenza in medicina e/o in medicina del lavoro si riassumono in sei principali filoni di azione:

1) Una *valutazione “pesata”*, come ad esempio la richiesta di “requisiti per la progressione di carriera lievemente inferiori a quelli richiesti agli uomini” e la “riparametrazione dei criteri impiegati per la valutazione delle attività scientifiche e

didattiche in accordo con le necessità di conciliazione da considerarsi su base individuale”.

2) Il *bilanciamento di genere* nelle posizioni chiave e/o nelle commissioni giudicanti: un vero e proprio “bilanciamento della presenza femminile in tutti i ruoli universitari salvaguardando il merito” e “una presenza equanime di maschi e femmine oltre che ruoli nelle commissioni” al fine di garantire valutazioni di avanzamento di carriera più eque e/o redistribuzioni dei finanziamenti più equilibrate.

3) La *lotta ai pregiudizi*: cruciale perché permetterebbe di “raggiungere risultati più efficaci della definizione amministrativa di procedure preferenziali”; e che si rivela concretamente attuabile anche dal basso, così come testimoniato da un ordinario capace di portare autonomamente avanti azioni quali “nessuna discriminazione nell’assegnazione di borse/assegni di ricerca, abilitazioni scientifiche, facilitazioni nel post-partum, ...”.

4) La definizione e applicazione di misure di *sostegno alla conciliazione*: dalla “giusta considerazione del valore sociale della maternità/gravidenza da vedersi come una risorsa e non come un ostacolo alla carriera e alle ambizioni personali” alle “iniziative per attrarre più donne nella disciplina”, passando per il sostegno a tutte quelle “misure di conciliazione tra la vita lavorativa e la vita personale”. In particolare una “maggiore tutela delle lavoratrici madri” vuole dire comprendere la necessità di eventuali “assenze dal luogo di lavoro” ma anche offrire tutti quegli strumenti - come “flessibilità di orari, asili aziendali” - per limitarne impatto e ricorrenza, e per scongiurare l’equazione tutta al femminile “famiglia uguale ripercussioni negative sulla progressione di carriera”.

5) Una *informazione mirata sul tema*: e non solo rivolta a studenti e studentesse, ma estesa a “forum e dibattiti sul [genere, disuguaglianze, carriere lavorative e accademiche], per informare e superare i pregiudizi” anche a livello di docenti e di tecnici amministrativi, di personale strutturato e non strutturato.

6) La *formazione* “vera e propria”, con “auspicabili misure educative sulla necessità di favorire i ruoli apicali per le donne per evitare discriminazioni”.

Il percorso è però riconosciuto di lungo periodo e di complessa e difficile attuazione: perché sarebbe “necessario cambiare la cultura di uomini e donne a partire dall’infanzia”; perché non è ancora chiaro “come si possa sostenere la progressione di carriera delle donne” ma ci sia affida forse troppo ottimisticamente a dinamiche di riassetto spontanee, sostenendo che “un aumento del numero di iscritte alla scuola di specializzazione di Medicina del Lavoro di sicuro creerà le condizioni di favorirle in una eventuale prospettiva di carriera essendo spesso molto preparate”. Perché dovendo proporre soluzioni “...su quali misure purtroppo non so rispondere”.

Di parere opposto gli altri 36 intervistati (tra cui 9 donne), ovvero la maggioranza del campione (62%).

Si sostiene l’inutilità di una introduzione di azioni mirate di sostegno alla progressione di carriera delle donne.

Innanzitutto perché la *questione* viene percepita e letta quale “non-problema”, quale difficoltà di fatto *inesistente o già superata*, come riportato dalla seguente batteria di brani<sup>12</sup>:

“Non credo che in questo momento sostenere la progressione di carriera delle donne sia una priorità della nostra disciplina”.

“La mia percezione è che attualmente le barriere di genere siano sostanzialmente cadute”.

“Non ritengo che ci siano discriminazioni nei confronti del sesso femminile. Eventuali misure a sostegno della carriera delle donne si tradurrebbero pertanto in una discriminazione nei confronti del sesso maschile”.

“Non esiste alcuna discriminazione”.

“Non rilevo criticità nella mia sede”.

“Perché, nella mia esperienza, da diversi anni è preponderante il numero delle colleghe che non incontrano alcun problema nella loro progressione di carriera, sia nel pubblico, sia nel privato”.

In qualche caso invece – testimoniato da voce maschile – la spiegazione proposta assume quasi i termini di una *resa*, per la complessità del fenomeno e per avere già osservato l’inefficacia e/o l’estrema difficoltà degli interventi: “Perché misure specifiche di sostegno solitamente non raggiungono l’obiettivo”.

La soluzione prospettata da questo gruppo di intervistati e intervistate<sup>13</sup> è quindi quella di affidarsi alla “meritocrazia pura” come strumento di valutazione imparziale e garanzia di progressioni non tanto *gender-sensitive* quanto piuttosto *gender-blind*, con la convinzione – ben lontana dalla realtà ma altrettanto ben radicata - che questo garantisca imparzialità di progressione:

“Quello che conta è il merito”.

“Non vedo la necessità di un sistema "a sostegno" se si persegue un obiettivo di non penalizzazione”.

“Perché il percorso non deve essere protetto o pilotato, in questo caso si determinerebbe una discriminazione; deve seguire la normale evoluzione”.

---

<sup>12</sup> Dei sei brani riportati in questo paragrafo – relativi alla domanda 9. *Ritiene necessario introdurre, per la nostra disciplina, misure a sostegno della progressione di carriera delle donne?* - il primo rappresenta il punto di vista di una intervistata, gli altri cinque di altrettanti intervistati.

<sup>13</sup> Dei quattro brani a seguire i primi due sono stati riportati da uomini, i secondi due da donne.

“Non credo che in questo momento sostenere la progressione di carriera delle donne sia una priorità della nostra disciplina”.

#### 4. Conclusioni

L’ottica bio-sanitaria tuttora prevalente e una contaminazione tra saperi di fatto discontinua e poco praticata sono il segno tangibile di un ritardo nell’assunzione della dimensione multifattoriale del genere e nella consapevolezza della sua rilevanza nelle diverse patologie, in primis quelle stress-correlate tipiche degli ambiti lavorativi.

La Medicina di genere può dunque essere vista non tanto come una nuova specialità ma piuttosto come una più che opportuna dimensione euristica interdisciplinare di tutte le branche della medicina, orientata allo studio dell’influenza del sesso e del genere sulla fisiologia, fisiopatologia e patologia umana e aperta alla multidisciplinarietà per i suoi aspetti sociali (AA. VV. 2010; Giammarioli *et al.* 2012; Baggio *et al.* 2014; Biancheri 2014 e 2016; Biancheri, Ruspini 2015); come uno strumento utile per far volgere la prassi medica ad una sua nuova fase, a partire da una nuova codifica delle sue principali linee guida da rifondare tenendo presente le differenze. Non c’è dubbio che il termine *genere* abbia dato luogo a molti fraintendimenti nel suo utilizzo e proprio per tale difficoltà occorre lavorare molto sulla formazione. Nel panorama nazionale nell’ultimo decennio si sono certamente moltiplicati i convegni, è cresciuta la letteratura di settore anche in Italia, sono nati centri dedicati alla medicina di genere, commissioni e gruppi di lavoro per promuovere la ricerca specializzata. A livello di quadro normativo il 27 marzo 2012 è stata approvata dalla Camera dei Deputati una Mozione unitaria sulla medicina di genere, si sono poi presentate proposte di legge fino a quella attuale (*Disposizioni per favorire la diffusione della medicina di genere* prima firmataria On. Paola Boldrini), e infine è stata realizzata, il 22 aprile 2016, una giornata dedicata alla salute della donna, mettendo insieme molti tavoli dove si è lavorato per presentare proposte concrete per sostenerne l’applicazione. Alcune Regioni hanno a loro volta approvato norme per introdurre nei servizi, negli ambulatori, nelle corsie di ospedale pratiche di cura che assumano gli aspetti sociali come determinanti di salute al fine di garantire equità ed appropriatezza delle cure. Dal sito del Ministero della salute, alla sezione dedicata alla *Salute della donna/Ricerca e Medicina di genere*, si legge: “Dagli anni Novanta in poi, invece, la medicina tradizionale ha subito una profonda evoluzione attraverso un approccio innovativo mirato a studiare l’impatto del genere e di tutte le variabili che lo caratterizzano (biologiche, ambientali, culturali e socio-economiche) sulla fisiologia, sulla fisiopatologia e sulle caratteristiche cliniche delle malattie”. Ma come è possibile tenere conto di queste variabili se non attraverso un cambiamento sia nella ricerca che nella didattica? La crescita della presenza femminile può diventare allora un importante fattore per assumere tale prospettiva come una consuetudine nella prevenzione, nella diagnosi e nei cosiddetti protocolli e linee guida.

Perché ciò si realizzi occorre, di conseguenza, affrontare una revisione gnoseologica, un ritrovato equilibrio tra la teoria della conoscenza e la sua applicazione alla singolarità delle persone, un passaggio alla *care*, ad un ascolto che implica il convergere di più discipline, superando gli steccati e gli specialismi.

Con la speranza che la mozione per l’integrazione nei Corsi di Laurea Magistrale di Unità

Didattiche di Medicina di Genere approvata nel dicembre 2016 dalla *Conferenza Permanente dei Presidenti di Corso di Laurea Magistrale a ciclo unico in Medicina e Chirurgia* costituisca una reale ed efficace occasione di rilancio del tema e di accelerazione del processo di trasformazione, dalle nostre evidenze di ricerca il percorso che resta da compiere - affinché la prospettiva di genere venga accolta, condivisa e possa concretamente ampliare la qualità dell'intervento medico - appare comunque ancora lungo e sicuramente non facile. Sono necessari approfondimenti in quanto molto rimane da indagare nei percorsi di formazione così da mettere in luce le trasformazioni in atto e le dinamiche di pregiudizio e di potere che con esse si intrecciano, per superare le diverse strettoie che ancora limitano le capacità di innovazione.

## Bibliografia

AA.VV. (2014), *Sotto la lente del genere. La sociologia italiana si racconta*, Milano: Franco Angeli.

AA.VV. (2010), *Putting gender on the agenda. Editorial*, in "Nature", Vol. 465, Issue 7299: 665.

Baggio G., Basili S., Lenzi A. (2014), *Medicina di genere. Una nuova sfida per la formazione del medico*, in "Medicina e Chirurgia", 62: 2778-2782. DOI: 10.4487/medchir2014-62-1

Balbo L. (1991), *Tempi di vita. Studi e proposte per cambiarli*, Milano: Feltrinelli.

Barbaranelli C., Familiari G., et al. (2016), *Studio longitudinale sul benessere e le attitudini degli Studenti di Medicina. Primi risultati della Fase 1 – Le caratteristiche degli Studenti selezionati*, in "Medicina e Chirurgia", 70: 3176-3180. DOI: 10.4487/medchir2016-70-4

Biancheri R. (2014, a cura di), *Genere e salute tra prevenzione e cura*, Salute e Società, 1/2014.

Biancheri R. (2016, a cura di), *Culture di salute ed ermeneutiche di genere*, Salute e Società, 3/2016.

Biancheri R., Carducci A., Foddis R., Ninci A. (2013, a cura di), *Salute e sicurezza sul lavoro, una questione anche di genere Vol. 1 e 2*, Quaderno della "Rivista degli infortuni e delle malattie professionali" INAIL. <https://www.inail.it/cs/internet/comunicazione/pubblicazioni/catalogo-generale/salute-e-sicurezza-sul-lavoro-una-questione-anche-di-genere.html>

Biancheri R., Ninci A. (2015), *Salute e sicurezza sul lavoro: una questione anche di genere. Linee teoriche e risultati di genere*, in C. Cipolla, M. Mazzetti, L. Veneri (a cura di), *Sicurezza e salute sul lavoro. Quale cultura e quali prassi?*, Milano: Franco Angeli: 110-118.



Biancheri R. (2015), *Studentesse e professioniste in medicina. Percorsi storici e nuove biografie*, in :143-177. R. Biancheri, E. Ruspini (a cura di), *Interpretare il genere. Nuove tecnologie, dinamiche di salute e professioni*, Pisa: Pisa University Press.

Biancheri R., Ruspini E. (2015, a cura di), *Interpretare il genere. Nuove tecnologie, dinamiche di salute e professioni*, Pisa: Pisa University Press.

Biancheri R., Tomio P. (2015, a cura di), *Lavoro e carriere nell'Università*, Pisa: Ets.

Giammarioli A.M., Siracusano A., Sorrentino E., Bettoni M., Malorni W. (2012), *Integrating gender medicine into the workplace health and safety policy in the scientific research institutions: a mandatory task*, in "Ann Ist Super Sanità", 48(3):311-8. DOI: 10.4415/ANN\_12\_03\_12

Gosetti G. (2011, a cura di), *Lavoro e lavori. Strumenti per comprendere il cambiamento*, Milano: Franco Angeli.

Merton R. K. (1957), *Some preliminaries to a sociology of medical education*, in R. K. Merton, G. Reader, P. L. Kendall (eds), *The student-physician. Introductory studies in the sociology of medical education*, Massachusetts: Harvard University Press; trad. it. *Sociologia e medicina*, Roma: Armando, 2006.

Nunin R. (2014), *Tutela della sicurezza sul lavoro e prevenzione dei rischi per le lavoratrici: un nuovo terreno per il gender mainstreaming*, in R. Biancheri (a cura di), *Genere e salute tra prevenzione e cura*, Salute e Società, 1/2014.

Protano C., Magrini A., Vitali M., Sernia S. (2016), *Gender perspective in occupational medicine and workplace risk assessment: state of the art and research agenda*, in "Annali di Igiene", 28: 25-35. DOI: 10.7416/ai.2016.2082

Vicarelli G. (2008), *Donne di medicina. Il percorso professionale delle donne medico in Italia*, Bologna: Il Mulino.

## Sitografia

Beijing Declaration and Platform for Action (1995):

<http://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2015/01/beijing-declaration>  
Conferenza Permanente dei Presidenti di Corso di Laurea Magistrale a ciclo unico in Medicina e Chirurgia: <http://presidenti-medicina.it/>

Federazione Nazionale degli Ordini dei Medici Chirurghi e degli Odontoiatri (FNOMCeO):  
<https://portale.fnomceo.it/fnomceo/showItem.2puntOT?id=144180I>

Ministero della salute, sezione Ricerca e Medicina di genere:  
<http://www.salute.gov.it/portale/donna/dettaglioContenutiDonna.jsp?lingua=italiano&id=4501&area=Salute%20donna&menu=societa>

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) – statistiche:  
<http://statistica.miur.it/normal.aspx?link=datiuniv>

Mozione unitaria sulla medicina di genere (Camera dei Deputati, 27 marzo 2012):  
<http://www.quotidianosanita.it/allegati/allegato5816406.pdf>

Transforming Institutions by Gendering contents and Gaining Equality in Research (TRIGGER): <http://triggerproject.eu/>

Società Italiana di Medicina del Lavoro ed Igiene Industriale (SIMLII):  
<http://www.simlii.it/>

## AGIRE PER DIFFERENZA. VITE MOBILI DI ACCADEMICHE E IMPRENDITRICI NEI CAMPI SOCIOMATERIALI DELLA SCIENZA E DELLA TECNOLOGIA

Luisa De Vita e Assunta Viteritti

### 1. Introduzione

La presenza femminile nei percorsi educativi e professionali nell'ambito dei campi STEM (science, technology, engineering, mathematics) è in continua trasformazione. Persistenti disuguaglianze di genere si accompagnano a positive variazioni dell'occupazione femminile all'interno di questi campi dove le donne oggi si assestano attorno al 43% degli occupati (OECD, 2015). Le tante indagini che hanno contribuito e sottolineato i fattori che condizionano e/o ostacolano le scelte scolastiche e professionali, hanno però dato poca rilevanza all'analisi, qualitativa e quantitativa, del tipo di presenza delle donne che già abitano i campi STEM, campi con una presenza femminile non omogenea ma piuttosto articolata, differenziata e in movimento.

Le donne che oggi abitano professionalmente i campi STEM ci dicono qualcosa delle trasformazioni avvenute nel tempo nelle traiettorie di genere dentro i sistemi formativi, nei mercati del lavoro ma anche nei sistemi sociali nel loro complesso. Le donne oggi, anche dentro i recenti effetti della crisi economica e sociale degli ultimi dieci anni, provano a rispondere, attraverso percorsi non lineari, plurali e capaci di ibridazioni sul piano dei contenuti e dei processi, alle trasformazioni dei mercati tecnologici, provano a seguire passioni e aspirazioni e, anche se con fatica, provano ad aprire spazi di azione nei modi di fare scienza e costruire territori di conoscenza anche innovativi.

In tale scenario se da un lato le ricerche sulle disuguaglianze di genere nei campi scientifici (Hill et al, 2010) ci parlano dei meccanismi che hanno tenuto e tengono ancora molte donne fuori dai campi scientifici dall'altro sappiamo anche che il quadro è in movimento poiché sul piano internazionale (e anche nazionale) la presenza delle donne nei campi scientifici continua ad aumentare. La partecipazione delle donne nei campi professionali della scienza e nella tecnologia appare migliorata e in diverse ricerche si sottolinea anche che le donne sarebbero portatrici in questi campi di originali sforzi e di particolari strategie. Con riguardo alle diverse posizioni nel dibattito questo contributo guarda non solo a quelle riflessioni che pongono al centro il tema della presenza/assenza e (in)visibilità delle donne nei campi della scienza ma prova a formulare altre domande a partire dall'analisi delle esperienze in azione di donne che sono entrate e abitano con le loro peculiarità i mondi scientifici. Il contributo intende quindi focalizzarsi sulle scelte, le motivazioni, le pratiche, le aspettative e gli eventi che tengono le donne "dentro" i contesti accademici e di impresa che si occupano di scienza e tecnologia.

Vogliamo analizzare in questo contributo alcune traiettorie femminili che nella pratica mettono in atto processi che qui definiamo di *ibridazione* e *riconfigurazione*, processi che paiono peraltro caratterizzare le dinamiche trasformative dentro i campi scientifici per vedere come queste dinamiche coinvolgono e sono partecipate dalle donne. Vogliamo provare a far emergere, attraverso esperienze e storie di donne che operano nella ricerca scientifica e nell'imprenditoria Hi-tech, alcuni *modi di fare* scienza che stanno contribuendo ad aprire, differenziare e modificare i processi di produzione della scienza stessa, e provare ad andare, in pratica, verso nuove prospettive di ricerca e di

produzione scientifica. La scienza è infatti interessata da processi complessivi di *fine della disciplinarietà* a favore di ibridazioni interdisciplinari, sia nei laboratori di ricerca che nelle applicazioni tecniche del sapere scientifico. I territori dell'interdisciplinarietà sono molto più mobili e incerti dei tradizionali mondi stabili di tipo disciplinare (Barry e Born 2013) e in tale prospettiva la questione di fondo che poniamo in questo contributo è come agisce, in questo processo di continua riconfigurazione interdisciplinare dei campi scientifici e tecnologici, la presenza delle donne che fanno scienza e tecnologia.

Nel paragrafo 2 si presentano spunti di analisi provenienti dalla letteratura e dalle ricerche che guardano da un lato alle questioni più consolidate della minore presenza delle donne nei campi della scienza ma dall'altro a letteratura e riflessioni che guardano al lavoro delle donne che entrano nei settori, accademici e professionali, che operano in campo scientifico. Nel paragrafo 3 si presentano le narrazioni delle traiettorie di alcune giovani accademiche e imprenditrici che a nostro avviso vanno incontro alle domande di ricerca. Le narrazioni sono estratte da una ricerca più ampia condotta sul tema del rapporto tra donne e scienze. Le considerazioni conclusive si intendono piuttosto come ulteriore apertura verso nuove domande di ricerca.

## **2. Donne nella scienza: essere in poche, restare fuori, stare dentro**

La presenza femminile nei percorsi educativi e professionali nell'ambito dei campi STEM è oggi in costante crescita. Sul totale delle laureate nella fascia di età compresa tra 25-34 anni, le laureate STEM rappresentano, infatti, il 23% con un trend che mostra in modo chiaro, nel confronto tra coorti di età diverse, come le nuove generazioni si stiano progressivamente avvicinando a questi ambiti disciplinari (OECD, 2015). In parallelo cresce anche l'occupazione femminile all'interno di questi campi con le donne che rappresentano oggi il 43% degli occupati nei settori STEM (OECD, 2015).

Gli stessi dati evidenziano però il persistere del gap rispetto ai maschi sia nella partecipazione ai corsi di studio di area scientifica, sia nella presenza nei settori professionali tecnico-scientifici. Sul piano dei dibattiti riguardo le scelte formative si evidenziano alcune linee di tendenza. Gli approcci socio-economici hanno sottolineato il fatto che le donne tenderebbero o a scegliere (teoria della scelta razionale) percorsi che consentono l'accesso a posizioni più *family friendly* (Frehill, 1997; England 2005), o percorsi che più si avvicinano alle materie in cui nella scuola secondaria si sono ottenuti i risultati migliori, riducendo i rischi di fallimento scolastico (teoria del vantaggio comparato). Altre spiegazioni di stampo socio-psicologico sembrano suggerire come fondamentale il ruolo giocato dal sistema di ricompense e sanzioni sociali di familiari, insegnanti e gruppo di pari nel mediare la scelta. In questo caso, se si esclude la presunta inferiorità delle donne nelle materie scientifiche, si ipotizza l'esistenza di un forte condizionamento, una «minaccia dello stereotipo» (Nguyen e Ryan, 2008), che influenza le ragazze a tal punto da spingerle a rinunciare al confronto con i coetanei nelle materie scientifiche. Le ricerche sociologiche hanno invece enfatizzato il ruolo dei processi di socializzazione e soggettivazione, delle diverse strutture di valori e infine dei sistemi di rinforzo e di ricompensa che avrebbero una forte influenza sulle scelte di genere sul piano formativo e professionale. L'enfasi è di volta in volta posta: sul ruolo della famiglia, della scuola e dei media che incoraggerebbero (o meno) abilità, competenze, comportamenti che hanno poi effetti sulle scelte educative (Sherman, 1980); sull'interesse intrinseco nei confronti della materia e sulla valenza culturale e

sociale dei campi di studio scelti (Beutel and Marini 1995; Johnson 2001; Bobbitt-Zeher 2007).

Rispetto agli esiti occupazionali i problemi non riguardano tanto l'ingresso nel mercato sostenuto dal possesso di lauree ad *alto rendimento*, quanto una difficoltà di avanzamento e progressione di carriera (Hewlett et.al, 2008; Etzkowitz et.al, 2001). Il riferimento è alle ben note metafore del *soffitto di cristallo* o del *tubo che perde* (Blickenstaff, 2005) dove il focus è sui processi di selezione asimmetrici, in cui la restrittività e la rigidità degli step della carriera scientifica penalizzano particolarmente le donne. La ancor bassa presenza femminile in questi settori, non sostiene inoltre alcun ripensamento delle prassi e dei meccanismi organizzativi, che continuano ad essere dominati da sistemi basati su modelli maschili di partecipazione ai mondi del lavoro. A questo si aggiunge la convinzione che questi settori, strategici per il progresso e lo sviluppo, siano neutrali dal punto di vista del genere e regolati da criteri esclusivamente meritocratici, in cui la valutazione basata sui risultati e sul contributo personale all'accrescimento della conoscenza escluderebbe qualsiasi pregiudizio, stereotipo e discriminazione (Etzkowitz e Kemelgor 2001).

Nella spiegazione di questo gap molte ricerche hanno poi integrato una prospettiva che tiene in considerazione anche le diverse fasi del ciclo di vita. In alcuni snodi personali e professionali di fronte alla scelta *fight-or-flight*, le donne tenderebbero a preferire per la seconda opzione (Xie, Shauman 2003; Joecks, Pull, Backes-Gellner 2014) evidenziando come le dinamiche di coppia e le esigenze di conciliazione tra tempi di vita e di lavoro rappresentano per le scienziate una delle principali barriere ai propri percorsi di carriera (Barnes et al, 1998; Rosser 2004). Una ricerca condotta proprio sulle donne che lavorano nel settore STEM ha, infatti, dimostrato l'esistenza di una vera e propria selezione asimmetrica tra le donne che hanno una famiglia e le single. Le donne libere da vincoli familiari hanno maggiori probabilità di essere assunte in questi settori o di avere una promozione di tipo *tenure-track* (Xu, 2008). La discriminante principale è rappresentata proprio dalla presenza di figli che sarebbero la causa fondamentale che spingerebbe le donne ad abbandonare il lavoro. I dati confermano che la maggior parte delle donne che lasciano attribuiscono la loro decisione soprattutto ai prolungati orari di lavoro che impedirebbero la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro. Queste donne inoltre, hanno più probabilità di avere un compagno che lavora nel medesimo settore con il risultato di una scelta di conciliazione solo femminile in cui si privilegia la carriera del partner maschile (Frehill et al., 2008).

A queste barriere si risponde spesso non solo con la fuga ma anche con strategie alternative viste però spesso come comportamenti di compensazione che spingerebbero le donne a preferire altri percorsi professionali come ad esempio quelli imprenditoriali. La letteratura sottolinea spesso il carattere di necessità che ha storicamente spinto le donne a fare impresa, giustificato o dalla impossibilità di entrare nel lavoro dipendente, o dalla necessità di gestire in maniera più autonoma e flessibile il proprio lavoro per rispondere alle esigenze di conciliazione. Accanto a questo però la maggiore presenza femminile tra le imprenditrici hi-tech, in costante crescita anche in Italia,<sup>1</sup> spinge a ripensare le spiegazioni tradizionali del tipo *second best* in favore di una prospettiva

---

<sup>1</sup>Sul territorio nazionale le imprese *hi tech* guidate da donne sono 1.287, dati Camera di Commercio, Milano, 2015.

maggiormente attenta a cogliere la ricerca di autonomia, realizzazione professionale e innovazione messa in campo dalle tecno-imprenditrici.

Il complesso di queste riflessioni che hanno largamente contribuito ad individuare i fattori che condizionano e/o ostacolano le scelte scolastiche e professionali, hanno però sinora sottovalutato l'importanza delle differenze tra e nelle discipline STEM. Buona parte delle ricerche tende infatti a considerare i campi STEM come campi omogenei al loro interno, in realtà invece le diverse discipline sono non solo molto diverse tra di loro e riccamente articolate al loro interno ma hanno anche subito dei processi di espansione rispetto alla partecipazione femminile tra loro completamente diversi. Le diverse fonti di dati evidenziano, infatti, l'esistenza di una sorta di modello di associazione tra genere e settore di studi, che intercetta non solo il dualismo tra le discipline umanistiche e quelle scientifiche ma anche quello tra i saperi tecnici e quelli relazionali o riconducibili alla dimensione della cura (Barone 2011; 2010; Triventi, 2010). Queste tendenze, stabili anche tra paesi diversi, se da un lato stanno stimolando proficui filoni di ricerca tesi ad individuare le difficoltà tipiche e peculiari di ciascun campo, dall'altro suggeriscono la necessità di guardare dentro i campi scientifici per seguire da vicino le traiettorie e le riconfigurazioni messe in atto dai diversi soggetti nei processi di costruzione dei propri percorsi di studio e professionali che si trasformano anche in scelte di soggettivazione personale.

Sul versante della differenziazione, gli studi concentrati sulle barriere nei diversi campi STEM, se ad esempio per le ingegnere hanno evidenziato i già richiamati problemi di conciliazione (Ayre, 2014), e quindi le difficoltà di resistere all'interno di questi campi (Buse et al., 2013; Singh et al., 2014; Fouad et al., 2016), nel settore dell'informatica sottolineano soprattutto le difficoltà legate alle abilità o alle attitudini attribuite a uomini e donne (Schulte and Knobelsdorf, 2007; Trauth et al 2008).

Rispetto invece all'analisi delle traiettorie di costruzione dei percorsi professionali è indubbio che le donne che entrano oggi nei campi STEM sono in qualche modo il risultato di una serie di cambiamenti più ampi e generali che stanno riguardando i sistemi formativi, il mercato del lavoro, le professioni, i sistemi sociali nel loro complesso e i percorsi personali di genere diretti sempre più a un maggiore riconoscimento personale dentro le sfere professionale. Più che inserirsi in questi settori per un desiderio di emancipazione come accadeva in passato, le donne rispondono non solo alle richieste del mercato, ma seguono passioni e aspirazioni personali aprendo nuovi spazi di azione anche diversi rispetto ai modi di fare scienza e di costruire campi scientifici. Del resto come emerso da una recente ricerca (Bianchieri, 2010), il profilo della nuova generazione delle iscritte a ingegneria è rappresentato da ragazze motivate e determinate che puntano ad acquisire un solido bagaglio di saperi e competenze da utilizzare poi attivamente per la costruzione di percorsi professionali non necessariamente condizionati da canoni predefiniti.

Molto sappiamo quindi di cosa ha tenuto e tiene ancora molte donne fuori dai campi scientifici, sia sul piano formativo che professionale, ma vediamo anche che si tratta di un quadro in profondo movimento. Infatti secondo quanto emerge nell'ultima edizione del rapporto She Figures (2016) si vede come tra il 2008 e il 2011 le donne nei campi scientifici continuano ad aumentare in media del 11,1% all'anno. Dai dati emerge che la presenza delle donne nei diversi campi scientifici appare migliorata e viene sottolineato anche come le donne si facciano portatrici di peculiari sforzi e strategie di costruzione dei campi scientifici. Emergono infatti dinamiche che mostrano una mobilità sempre

maggiore delle donne nei campi e nelle reti organizzative scientifiche (Etzkowitz & Ranga 2011) insieme anche a diversi posizionamenti delle donne all'interno dei singoli campi e tra i diversi campi (De Vita et al 2016). Sono tutte dinamiche che mostrano la sempre maggiore ibridazione tra discipline scientifiche che se da un lato mettono in discussione la presunta «purezza» delle scienze (Barry & Born 2013), dall'altro mostrando com'è proprio in questi campi di ibridazione che spesso si osservano interessanti dinamiche di partecipazione delle donne (Pozzi et al. 2017).

In questo contributo, vogliamo quindi seguire alcune di queste riflessioni non tanto per approfondire il tema della presenza/assenza e (in)visibilità delle donne nei campi della scienza, come l'effetto Matilde esaminato da Margaret Rossiter (1993), ma provando ad andare oltre l'analisi di modelli di genere che sottolineano la discriminazione e la segregazione delle donne. Concentrarsi infatti solo sui meccanismi di discriminazione rischia di far perdere di vista l'analisi delle esperienze delle molte donne che sono entrate e vivono nei mondi scientifici insieme alle pratiche di lavoro all'interno di questi campi.

Il paper piuttosto che focalizzare l'analisi sui fattori e le dinamiche che spingono le donne "fuori" dai campi scientifici e tecnici, vuole invece concentrarsi sulle motivazioni, le pratiche, le aspettative e gli eventi che le tengono "dentro" i contesti siano essi accademici o di impresa. Analizzare le traiettorie femminili in questi campi consente peraltro di identificare i processi di ibridazione e riconfigurazione che caratterizzano gli stessi campi scientifici e tecnici.

L'obiettivo del paper è dunque quello di seguire, attraverso esperienze e traiettorie femminili, sia nella ricerca scientifica che nell'imprenditoria Hi-tech, *come* si fa la scienza e *come* l'agire per differenza delle donne, anche per sfuggire ai rischi di discriminazione, contribuisca a muovere e spostare i campi scientifici verso nuove prospettive di ricerca e di produzione scientifica.

### 3. Metodologia di ricerca

In questo contributo esploriamo queste dinamiche con le lenti dei *Practice-Based Studies* (PBS) e secondo le ispirazioni degli studi femministi sulla scienza e della tecnologia (Haraway 1988; Gherardi 2009). Riteniamo queste due direzioni di analisi importanti poiché se da una parte il pensiero femminista sulla scienza e la tecnologia ha elaborato una critica della concezione della conoscenza come un insieme di discipline universali moderniste, dall'altra i PBS hanno elaborato una visione critica della conoscenza intesa solo come un insieme di intenzioni da cui gli attori derivano sequenzialmente le loro azioni. Le elaborazioni a favore del concetto di *conoscenza situata* (Donna Haraway 1988) sottolineano infatti che qualsiasi forma di conoscenza è sempre parziale, è costruita all'interno di luoghi limitati, tramite dispositivi peculiari, ed eseguita da soggetti specifici.

Questo tipo di concettualizzazione non si limita quindi solo a contestare l'idea di obiettività della scienza occidentale basata implicitamente sull'idea di un (solo) genere (maschile), ma pone in primo piano anche una visione costruzionista e sociale delle conoscenze scientifiche e tecniche da parte di attori sociali situati, peculiari e plurali, anche dal punto di vista del genere. Su questa linea l'idea del genere intesa come categoria analitica, secondo quanto sviluppato dalla filosofa femminista della scienza Sandra Harding (1986), consente di ampliare la portata della nozione di genere intesa

non solo come variabile statistica, capace di evidenziare la mancanza o l'invisibilità delle donne nella scienza, ma anche come categoria analitica per sondare la conoscenza scientifica come spazio sociale di espressione e costruzione di genere attraverso metafore, simboli, oggetti, divisione del lavoro e identità individuali socialmente costruite.

Il genere non è quindi solo un modo per contare e misurare la presenza/assenza delle donne nei diversi processi ma diventa una dimensione di analisi per ripensare le categorie a favore di una visione plurale che cerca di indagare, nelle esperienze di genere e dentro i campi della scienza, traiettorie, peculiarità e differenze. Su questa linea il concetto di *pratica* (Schatzki et al 2001; Gherardi 2009), consente il richiamo alle esperienze realizzate in contesti specifici e distribuite tra umani e non, tra teoria e pratica (Latour & Woolgar 1979; Knorr-Cetina 1981; Pickering 1992; Suchman et al.1999; Orlikowski 1992). L'obiettivo è quello di individuare la natura situata della conoscenza scientifica intesa come prodotto di disposizioni sociali e materiali, quindi comprensibile solo a partire dalla relazione che si sviluppa all'interno dei siti di produzione e di utilizzo della conoscenza. Seguendo tale ipotesi, attraverso le narrazioni (Poggio 2004; Gherardi, Poggio 2003) di alcune storie ritenute esemplari, intendiamo analizzare come le donne partecipano e contribuiscono ai processi di riconfigurazione dei campi scientifici e dei contesti organizzativi. In questo contesto, l'analisi di come le donne viaggiano negli ambiti scientifici intende problematizzare la presunta neutralità del sapere e delle discipline scientifiche (Gherardi 2009) a favore di una comprensione che guarda ai mondi scientifici e tecnici come insiemi situati di attività, progettate ed eseguite anche a partire dalle diverse identità di genere.

I casi empirici evidenziati di seguito fanno parte di un più ampio progetto realizzato tra il 2014 e il 2015 da un gruppo di ricerca con sede presso il Dipartimento di Scienze Sociali ed Economiche in «Sapienza» Università di Roma. Il progetto di ricerca (StemFEM) ha indagato i percorsi formativi scientifici e tecnici, nonché le carriere professionali delle donne alla luce delle questioni di genere. L'attenzione empirica è stata posta su diverse aree scientifiche e tecniche come la biologia, la fisica, la matematica, l'informatica e l'imprenditorialità tecnico femminile. Abbiamo raccolto un totale di 40 interviste, e in questo contributo ci concentriamo solo quelle esperienze che meglio rispondono alle esigenze del paper.

Sul piano empirico si seguiranno le traiettorie di alcune giovani accademiche e imprenditrici. Per quanto riguarda le giovani accademiche, le storie selezionate consentiranno di analizzare in che modo, nel tentativo di ritagliarsi spazi autonomi di azione, queste donne disegnano traiettorie inedite e non lineari rispetto ai più consolidati posizionamenti e confini disciplinari e siano capaci di ibridare saperi scientifici (De Vita *et al.* 2016). Le storie delle imprenditrici che operano in campi tecnologicamente avanzati ad alta intensità di conoscenza, mostreranno invece come la capacità di connettere e attraversare mondi organizzativi diversi (l'accademia e l'impresa) produca percorsi attivi di costruzione di conoscenza, pratiche e oggetti scientifici. Il tentativo è quello di mettere in discussione le consolidate letture sull'imprenditoria femminile (Mallon e Cohen, 2001) interpretata o come una scelta di necessità (fattori *push*) dettata ad esempio dal bisogno di conciliare lavoro e famiglia o come un tentativo di sfuggire alle barriere del lavoro dipendente per ritagliarsi maggiori spazi di autonomia e di realizzazione personale (fattori *pull*). Entrambe le spiegazioni, infatti, configurando una sorta di perdita, hanno spesso tralasciato i processi attivi di



costruzione intrapresi dalle donne in questi campi. Il tentativo sarà quello di mostrare similmente alle traiettorie delle accademiche, e attraverso la metafora della *vanish box* (Etzkowitz e Ranga, 2011), i processi di arricchimento non solo dal punto di vista individuale e sociale ma anche rispetto alla costruzione della conoscenza del sapere scientifico.

## 4. Le narrazioni

### 4.1 Donne nella formazione e nella ricerca accademica: ibridazione e riconfigurazione dei campi

I processi emergenti che caratterizzano le trasformazioni della composizione, produzione e riproduzione dei campi scientifici consentono di riflettere anche su come questi campi sono nutriti dall'esperienza delle donne che abitano le carriere scientifiche. La rilevanza del tema delle pratiche (Gherardi 2009; Schatzki et al 2001) consente di guardare alla scienza come un processo materiale di azione costruito nell'esperienza quotidiana e in traiettorie non certe e stabili quanto piuttosto vulnerabili e mutevoli. In questa sezione si presentano alcuni significativi stralci di interviste realizzate con donne che lavorano nella scienza e che mostrano tratti interessanti per accostare i processi di trasformazione in senso interdisciplinare e mobile dei campi della ricerca scientifica con le storie e le pratiche delle donne intervistate che abitano questi campi .

L'analisi empirica, sostenuta anche dal dibattito teorico recente, rivela, a nostro avviso, due dinamiche emergenti che caratterizzano le traiettorie delle donne nella scienza: l'ibridazione delle conoscenze insieme alla continua riconfigurazione dei campi di ricerca. Le donne intervistate sono orientate a ibridare conoscenze e, come emerge dalle loro narrazioni, sono impegnate nella continua riconfigurazione dei campi di ricerca. Queste dinamiche sono evidenti in molte aree di ricerca, dalla matematica, all'informatica, alla fisica. I movimenti delle donne nei campi scientifici e il movimento all'interno dei campi non sono certamente omogenei e non sono costanti ma a nostro avviso lasciano intravedere dinamiche comuni e profonde di come le donne partecipano di quelli che sono i processi trasformativi interni ai campi scientifici nel senso dello sconfinamento disciplinare e della sempre maggiore combinazione/connessione tra ricerca pura e ricerca applicata.

Vediamo di seguito alcuni brani estratti dalle interviste realizzate nella ricerca che esprimono le due tendenze: la spinta verso l'ibridazione di campi scientifici unita anche alla strutturazione in azione di nuovi campi e filoni di ricerca. Parlano informatiche, fisiche, matematiche che nei loro campi stanno cercando sentieri nuovi strutturando traiettorie di pratica in cui oltre a costruire se stesse come ricercatrici dentro discipline storicamente popolate da uomini, contribuiscono a costruire nuovi campi di studio di natura più interdisciplinare.

Sono una fisica matematica, sono laureata in matematica ma fin dalla laurea ho scelto di stare in questa sorta di disciplina intermedia che si muove tra la matematica e la fisica. Quella che faccio io è una matematica applicata, una matematica per risolvere problemi concreti. In Italia questa prassi non è molto utilizzata e siamo in poche a studiare queste cose. In questo dipartimento poi molti si occupano di matematica pura ma io ho scelto di

lavorare con i biologi e non solo con i matematici perché così ho potuto imparare cose nuove. Adesso, negli ultimi anni, ho essenzialmente contatti con i colleghi biologi e questo non mi ha facilitato nella carriera (Gianna, docente associato in Fisica Matematica).

Le carriere tradizionali scientifiche, soprattutto maschili, si costruivano in passato per lo più dentro campi disciplinari con confini più marcati (come quello della matematica pura) mentre le nuove carriere, in molti casi femminili, seppure con molte fatiche, si costruiscono oggi in forme ibride, si formano per accostamenti di saperi, per alleanze attorno a problemi.

Sono fisico teorico, mi sono laureata e dottorata in fisica e per dieci anni ho fatto il fisico e poi per imprevisti vari ed eventuali del percorso sono finita a matematica. Qui mi sento un po' un pesce fuor d'acqua, mi sento una intrusa perché ci sono tanti laureati in fisica a Matematica ma questi hanno fatto il dottorato in matematica (...) So che la mia matematica è meno sofisticata, meno dettagliata (...), loro invece a volte vogliono la soluzione esatta, vogliono che tu sappia dimostrare i teoremi e io i teoremi non li so dimostrare! Per esempio quando ho fatto il seminario di insediamento non è piaciuto, soprattutto un professore, si vedeva che mi faceva mille obiezioni. Lui era un matematico puro, per loro forse è una sorta di invasione di campo. I matematici puri sono snob nei confronti della matematica applicata e un fisico è ancora più bastardo della matematica applicata. Ora sta a me convincerli su quello che faccio, altrimenti tra tre anni non mi rinnovano il contratto (Marta, ricercatrice in Fisica Matematica).

In questo caso lo sforzo d'ibridazione è anche contrastato. Si vede la traiettoria in cui una donna fisico si proietta verso i territori della matematica applicata in un mondo fatto quasi solo al maschile dove la matematica nobile era ed è solo la matematica pura.

Io faccio analisi numerica, che è la parte della matematica più vicina ai modelli dell'ingegneria (...), quindi è quella che con molta probabilità è la più applicativa nella matematica. Non si capisce senza il computer, senza potere programmare, applicare delle cose, uno fa delle stime teoriche, però finché non si siede al computer e si mette ad applicare non ha fatto niente. È un lavoro di equipe. Io sono stata in molti posti e, cambiando sede così spesso, entri in contatto con molte persone che fanno cose diverse, ho così imparato molto. Questo è importante perché se devi risolvere un problema interessante e mediamente difficile oggi ti servono cose diverse, ti serve: abilità con il computer, ti serve sapere di analisi, ti serve sapere la variabile complessa, ti serve l'algebra, ti serve un po' tutto. Nella matematica questo è oggi fondamentale (Beatriz, ricercatrice in Analisi Numerica).

In questa storia ci troviamo nel campo dell'accostamento tra matematica, ingegneria e informatica. Ciò che appare interessante in questo caso è che l'ibridazione non emerge solo da una esperienza percepita come personale ma si tratta anche dell'emergenza esperienza collettiva in cui i saperi sono condivisi, si supportano e si innescano l'uno nell'altro.

La prima esperienza qui al CERN è stata bella perché ho lavorato sulla progettazione dei rivelatori, mentre ora faccio attività di analisi dei dati,

quindi vera e propria fisica. Questo movimento tra vari interessi ti permette di avere una visione complessiva, non legata solo ad un certo campo ma puoi ampliare. Ho contribuito anche nella realizzazione di rivelatori di particelle a gas, ribattezzato rilevatore a spirale (...), sono diventata anche esperta di software, lavoro su un software che ha una serie di implicazioni in medicina perché permette di simulare un fascio di particelle e tutte le reazioni che queste possono avere con la materia, e questo è un poco il sogno di chi fa il fisico medico per arrivare a vedere gli effetti anche sulle terapie per vedere l'interazione con le particelle, del tumore...l'esempio che io porto sempre è quello della risonanza magnetica.. se non ci fossero stati i fisici, e anche il lavoro delle donne nei diversi campi della fisica che queste tecnologie intreccia non sarebbe mai stata inventata..(Valentina, Phd Cern in fisica).

Ho sempre avuto la tendenza di smontare le cose per capirle, cioè i carillon di mio fratello, nulla è sopravvissuto, non mi veniva consegnato in mano il telecomando perché sprogramavo la tv. All'esame di Stato esco con 98, prendo un piccolo premio di riconoscimento per il miglior premio di maturità su Dante, e decido di iscrivermi a fisica. Arriva il secondo anno, comincia la parte sperimentale faccio il primo esame di programmazione e mi innamoro! Totalmente! Non avevo mai programmato in vita perché non ce n'era mai stata l'opportunità... poi dopo un periodo di crisi personale lascio Fisica e mi innamoro dell' informatica e scopro che mi piace. Comincio a dare esami di programmazione, vanno discretamente bene, decido di partire in Erasmus e faccio l'esame di teoria dei grafi. All'inizio prendo un curriculum d'algoritmi, perché era lievemente vicino a quello che avevo fatto e le cose vanno molto bene, dopodiché dopo un anno e un po' comincio a chiedermi che cosa dovevo fare della mia esistenza... c'ho una crisi, mi dico 'Ma che algoritmi! Impresa!' Quindi mi stravolgo un po' il curriculum e provo a metterci degli esami orientati all'impresa, poi faccio calcolo intensivo, a un certo punto ricevo una telefonata da dalla mia direttrice di dipartimento per Innovation Lab, un programma orientato all'imprenditoria per aprire una start-up. Accetto e comincio per la prima volta a sviluppare codice che non sia di ricerca....l'ho fatto tutto da sola. Passa un altro anno in questa start-up dove non sono pagata e io sono indipendente dai miei genitori e non volevo tornare indietro. Nel 2013 due amici della magistrale cominciano a fare il dottorato in grafica computazionale. Mi dicono che il professore cerca una persona in gamba da infilare nel team e io non avevo neanche voluto fare l'esame di grafica. Ci parlo e mi dice che mi prende a lavorare con lui se vinco la borsa. Io dico 'va bene, sì, ok.... ciao!' L'idea mi stuzzica vinco la borsa e comincio il dottorato. Attualmente cerco di riprodurre fenomeni che accadono nel mondo reale utilizzando il calcolatore cerco delle approssimazioni buone per rappresentare tali fenomeni. Io adesso faccio roba fisica. E poi un'altra cosa che mi piace molto del mio campo è che è un campo buono, cioè non ha scopi bellici, è una scelta di campo carina, che si addice bene alla mia persona, faccio modelli di simulazione per cose come i Dinosauri, Jurassic Park nuovo, tessuti realistici ma qui ci sta il biomedicale, simulare le cose, le ossa che si rompono, oppure la stampa 3D che è un campo nostro. Se ti faccio vedere parte dei lavori che facciamo e ti chiedo 'è reale o è digitale?' Tu non me lo sai dire. Tutto figo!.... Sì. E la cosa più bella è

che è mista impresa-accademia, è una scienza applicata e ci andiamo a confrontare con MIT, Stanford... Cornell... (Martina, fisica informatica Phd)

Questi ultimi due brani mettono in maggiore evidenza come le traiettorie formative personali possono essere analizzate esse stesse come processi di attivazione individuale e di apertura di nuovi campi di sapere. Le forme della conoscenza prendono forma e si intrecciano con le esperienze pratiche formative e professionali delle donne intervistate. Praticando territori inesplorati le ricercatrici contribuiscono al cambiamento e all'ibridazione dei campi disciplinari. Sono portatrici di visioni della produzione scientifica che fuoriescono dai tradizionali canoni della suddivisione settoriale e disciplinare, assemblano pratiche professionali acquisite in contesti differenti e affrontano con consapevolezza i nuovi orizzonti dello sconfinamento delle discipline.

#### **4.2 Donne imprenditrici Hi-tech: muoversi tra contesti e saperi**

Gli studi classici, ma anche le ricerche recenti che si sono soffermati sull'analisi delle motivazioni che spingono le donne a decidere di aprire un'impresa, hanno di sovente trascurato l'analisi dei percorsi di avvicinamento alla professione d'imprenditrice. L'apertura di un'impresa più che configurarsi come un evento singolo, frutto o di una decisione ponderata, o di una rottura con il percorso professionale precedente, s'inserisce all'interno di una traiettoria più ampia, spesso molto articolata, fatta di ricerca, sperimentazione, desiderio di divulgazione e creazione di nuovi servizi che, mediata e rafforzata da una serie di esperienze personali e professionali, si concretizza nel progetto imprenditoriale. L'analisi delle 5 storie delle tecno-imprenditrici intervistate per il progetto di ricerca mostra proprio l'impossibilità di individuare una sola motivazione principale e fa emergere piuttosto traiettorie che si pongono in una continua tensione tra campi disciplinari e organizzativi molto diversi, ma funzionali alla costruzione del proprio progetto d'impresa.

Nelle storie analizzate due paiono essere le principali tendenze che si possono cogliere: la prima, più personale, fa riferimento alla volontà delle donne intervistate non solo di sfuggire ai condizionamenti o alle discriminazioni di genere, dell'accademia o dei contesti aziendali ad alta tecnologia, ma anche l'intento pratico di realizzare un proprio progetto imprenditoriale maturato grazie all'attraversamento di campi formativi e professionali, saperi e contesti molto diversi; la seconda tendenza è collegata al bisogno di queste donne di integrare e tenere insieme la ricerca (anche quella più propriamente accademica) e la produzione per il mercato nel tentativo di coniugare saperi e pratica per la realizzazione di progetto di impresa attento al valore condiviso di conoscenza scientifica, tecnologica e servizi.

In relazione alla prima delle 2 tendenze le cinque storie sono il portato di processi multipli di attraversamenti di campi, discipline e contesti di pratica differenti per costruire e legittimare il proprio percorso professionale. Le tecno-imprenditrici intervistate mixano nella loro azione d'impresa ad alta intensità tecnologica saperi diversi (biologia e business administration; biologia e geologia; ingegneria elettronica e biomedicale; matematica e analisi semantica; biologia e management) e contesti (paesi diversi e organizzazioni differenti come università, centri di ricerca, aziende pubbliche e private). Le storie raccolte sembrano indicare come sia stata proprio la capacità di intrecciare conoscenze e stare tra e in situazioni molto diverse a consentire loro di

sviluppare il proprio progetto imprenditoriale. Dalle narrazioni emergono anche altri sentimenti e emozioni, come l'incertezza o il timore di affrontare situazioni sconosciute e complesse ma anche il desiderio e la volontà di studiare e di portare nella pratica tecnologie e saperi disciplinari affini, impadronirsi di visioni e scenari tecnici ma anche di aspetti di competenza di tipo gestionale e organizzativo. In merito alla questione delle discriminazioni di genere queste sembrano non essere percepite dalle imprenditrici che sottolineano piuttosto l'intento di sperimentarsi in campi differenti nel tentativo di legittimare le proprie ambizioni e i propri progetti. Le imprenditrici intervistate percorrono un territorio ampio e diversificato, mostrano un senso d'insoddisfazione per il rigido inquadramento in uno specifico ambito sia esso accademico, disciplinare o professionale, si sono spostate transitando sia in più campi formativi nazionali con il conseguimento di dottorati o master, oppure con un'esperienza all'estero per comprendere nuovi modi di lavorare e di combinare saperi scientifici differenti. Nei tre brani che seguono vediamo come queste dinamiche sono dichiarate dalle intervistate.

Io al tempo di molecolare non sapevo niente... ho passato il dottorato per conoscenze di base, ma poi sulla pratica io non le sapevo fare. Io certe cose le avevo lette solo sui libri. Quindi mi sono ritrovata durante il dottorato a imparare tutto. È stato impegnativo, è stato bello. Durante il mio dottorato sono stata anche all'estero, in Belgio per qualche mese... è stato molto proficuo il tutto, perché insomma... sono stata coinvolta in progetti molto interessanti, ricerche pubblicate poi anche su Nature... molto molto bello. E anche qua volendo avrei potuto avere una diciamo carriera universitaria, ero ben messa. Però ripeto non mi andava l'idea di rimanere confinata al settore accademico, che poi tutti i risultati fossero confinati al settore accademico. Anche qua il mio professore cercava, aveva sempre cercato qualcuno con cui aprire uno spin off, io mi sono fatta avanti (Marta, imprenditrice)

Ho fatto ingegneria elettronica, poi ho fatto un dottorato in automatica, robotica e bioingegneria, in quel modo mi sono caratterizzata un po' più come profilo biomedicale, poi... qualche anno fa, sempre in ambito di formazione, ho avuto la fortuna di vincere una borsa *Fullbright Best* e sono andata nella *Silicon Valley* e ho fatto 3 mesi di formazione nell'ambito... abbiamo ricevuto un certificate in *Technology entrepreneurship*, quindi un percorso di studi nell'ambito dell'imprenditoria ad alto livello tecnologico, poi sono seguiti 3 mesi di *internship* in aziende. Che a quel punto eravamo noi a doverci cercare... abbiamo fatto una serie di colloqui presso aziende. Io nello specifico ho fatto un colloquio in una specie di incubatore biomedicale, dove ho visto uno spaccato della realtà aziendale. (Daniela, imprenditrice)

Quindi secondo me queste tre cose, il fatto di avere un papà che ti dà fiducia, il fatto di essere tu ambiziosa e di avere una passione per la scienza, queste cose qui hanno fatto sì che io facessi la laurea in Italia, dopo che mi sono laureata sono andata a Londra con la borsa di studio di 1 anno, in un laboratorio Saint George Hospital, un laboratorio di ricerca. Lì ho fatto una domanda di dottorato e mi sono trovata da sola i finanziamenti per fare il dottorato e già anche i finanziamenti erano per un mio studio di ricerca. Finito il dottorato sono andata in Australia ho fatto il post-doc a Brisbane, e

dopo un po' di anni di laboratorio di ricerca ho capito che non era la mia strada. Secondo me in ricerca devi avere un *commitment* molto forte. Mi sembrava un lavoro troppo di laboratorio, se tu hai delle altre attitudini, magari alla comunicazione, voglia di interagire con altri ecc. Insomma la ricerca non mi dava soddisfazione e poi non ero così brava. Non ero così brava come la mia ambizione mi avrebbe voluto. E quindi siccome la cosa che ero bravissima a fare, anche in Australia, ho fatto un'ennesima richiesta finanziamento, ed era un finanziamento industriale, lì mi sono resa conto che c'era un mondo industriale che poteva finanziare la ricerca e che quindi come dire era più facile ottenere quel tipo di finanziamento per cose applicative che avessero un utilizzo sui pazienti ecc. dopo il finanziamento ho detto prendiamoci un anno per fare una formazione, un MBA un Master in Business Administration, per vedere se da quella parte tecnica che ho posso cominciare a fare un lavoro più in linea con le mie attitudini, più industriale, più come manager e non la ricerca. Era tutto un po' più confuso di così, però veramente è andata un po' così, mi sono resa conto che il laboratorio mi avrebbe mortificata volevo avere una mia azienda (Sara, imprenditrice).

Le storie raccolte sono storie di donne che vivono sui margini e i confini di diverse esperienze, mostrano capacità di collocarsi ai confini tra i diversi saperi ma anche in diversi contesti organizzativi riuscendo a cogliere opportunità di crescita non realizzabili nel solco più consolidato e istituzionale della sola ricerca accademica. Le imprenditrici strutturano la loro formazione teorica e pratica passando tra vari contesti percepiti come più innovativi rispetto agli ambienti di provenienza, accademici o istituzionali. Nelle traiettorie di queste donne il tentativo è quello di ritagliarsi un profilo unico, distintivo, che proprio per il suo collocarsi ai limiti dei vari contesti ha la possibilità di trasformarsi in un progetto imprenditoriale di successo.

In merito alla seconda tendenza l'attraversamento di campi disciplinari e organizzativi plurali è funzionale. Le loro idee d'impresa, come loro la raccontano, portano un segno valoriale e etico attraverso il dichiarato impegno di voler restituire la conoscenza scientifica sotto forma di prodotti tecnologici che abbiano anche una valenza sociale. Su questa scia la letteratura in materia d'imprenditoria femminile ha più volte sottolineato il valore etico e di comunità delle imprese create dalle donne (Brush, e Cooper, 2012), evidenziando come gli obiettivi di performance legati, ad esempio, al fatturato o alle dimensioni di impresa in realtà sono solo alcuni dei possibili *interessi* da perseguire. Dalle storie delle tecno-imprenditrici intervistate emerge piuttosto come l'aver aperto un'impresa è funzionale ad un processo di restituzione, attraverso un prodotto tecnico o un servizio, del proprio percorso formativo e esperienziale. Emerge dalle interviste una idea di scambio e di mercato che marca la volontà di porsi in un'ottica di comunità nel tentativo di avviare un processo incrementale di trasformazione e sviluppo.

Vedere applicare quello che sviluppavo in ambito di ricerca.... portarlo in un ambito commerciale, nel senso di renderlo fruibile alla gente era quello che a me interessava... come ricercatrice anche. Quindi questo aspetto di aumentare il processo di osmosi tra quello che è l'ambito della ricerca e l'ambito dell'industria è un qualcosa che per me è diventata un'esigenza naturale. (Marta, imprenditrice)

Queste sono in realtà tecnologie che sono presenti da 10 anni, noi abbiamo cercato di renderli accessibili a tutti. Anche le piccole aziende possono avere il loro software semantico, non serve più essere una grande azienda... che si rivolge a dei colossi. Ci focalizziamo sul settore, cerchiamo poi di fare dei software semplici, da usare soprattutto, cercando anche di nascondere la complessità della tecnologia che ci sta sotto, in modo che... semplificano davvero la vita, a scapito di tante operazioni, si imparano facilmente, sono intuitivi, hanno dei meccanismi incorporati. (Alessia, imprenditrice)

Proprio a partire da questa esigenza nelle esperienze delle imprenditrici è fondamentale il legame tra i diversi mondi attraversati. Sembra dunque emergere una tendenza in cui l'apertura di un'impresa non configura, seguendo la ben nota metafora della *leaky pipeline*, l'abbandono della carriera accademica o del lavoro alle dipendenze come una perdita, ma evidenzia un processo di arricchimento in cui nella propria attività d'imprenditrice si capitalizzano tutte le esperienze pregresse. Questo è più evidente nelle storie delle imprenditrici più mature le quali presentano biografie ma anche aspirazioni simili a quelle delle imprenditrici più giovani e che hanno avuto una funzione di pioniere: creare qualcosa di nuovo e personale mettendo insieme saperi tecnici molto diversi è non solo possibile ma anche di successo.

## 5. Prime riflessioni conclusive

Le storie raccolte pongono in evidenza diversi processi che sembrano caratterizzare i campi scientifici e tecnici anche perché abitati dalle donne.

La possibilità di seguire le traiettorie delle donne che quotidianamente, con diverse professionalità ed esperienze, sono immerse nei mondi della scienza e della tecnologia ci ha consentito, utilizzando il genere come categoria di analisi, di seguire i percorsi di costruzione della conoscenza scientifica e di farne emergere il carattere situato e fortemente dipendente anche dai modi e dai soggetti che la producono. L'analisi di genere se da un lato ci ha consentito di mettere in luce la pluralità dei saperi e delle conoscenze scientifiche che, come emerso dalle interviste, non sono né neutre né pure, dall'altro ci ha permesso di evidenziare le caratterizzazioni di genere della conoscenza stessa. Le storie hanno mostrato, infatti, le asimmetrie di potere, la forza dei canoni disciplinari che ordinano e gerarchizzano i saperi e i tentativi di ritagliarsi degli spazi autonomi di azione. Le traiettorie delle donne che abbiamo intervistato sono innanzitutto mobili e flessibili (Elliott e Urry 2010) e rispondono alla doppia esigenza di soddisfare i propri interessi scientifici cercando però di evitare i rischi di discriminazione di marginalizzazione. Tale flessibilità e mobilità, espressa dalle storie intercettate, contribuisce a formare nuove forme di conoscenza scientifica e tecnica. L'analisi condotta suggerisce che le donne spesso agiscono di più ai margini, sulle frontiere tra le scienze e tra i contesti attraversando diversi campi scientifici e organizzativi. Dalle storie vediamo infatti come le donne intervistate si muovono dentro e tra i campi scientifici e tecnici e trovano spazio in quelle aree dove la ricerca tende a combinare più campi applicativi e dove si avvicina al mercato e all'imprenditoria. In questi casi le donne, seguendo percorsi mobili, ibridi e interstiziali, partecipano con i loro percorsi alla costruzione di nuove intersezioni tra i diversi ambiti disciplinari e organizzativi. Le donne cercano un nuovo posizionamento (Davies e Harré 1990) e attraversano campi scientifici e tecnici che nel passato sono stati comunemente identificati solo con il mondo

maschile. L'idea di posizionamento pone l'accento sulle questioni dell'*agency* e sui modi in cui si realizzano le interazioni sociali. Lo *zoom* fatto sulle pratiche di lavoro scientifico, tecnico e manageriale permette di vedere da vicino come si muovono e in che modo le donne cercano spazi, e sviluppano carriere scientifiche e professionali per differenza. Emerge che le giovani accademiche e le imprenditrici coinvolte nella ricerca, tendono a posizionarsi in sottocampi e in zone ibride o di confine tra la ricerca e la produzione in cui riescono attivamente a costruire, nelle pratiche d'azione, conoscenza scientifica e nel caso delle imprenditrici dispositivi tecnici ad alta tecnologia.

Le storie presentate mostrano le dinamiche di trasformazione delle discipline scientifiche mettendo in discussione la presunta purezza e omogeneità dei confini disciplinari. Da pioniere le vediamo entrare in mondi scientifici che erano appannaggio soprattutto del mondo maschile, contribuiscono a creare nuovi mondi scientifici e tecnici pluridisciplinari cercando di costruire nuove posizioni professionali ma anche nuovi rami di ricerca applicata. Le più giovani paiono muoversi con maggiore agilità, ma non con meno incertezze, tra i confini delle discipline e dei contesti organizzativi. La loro presenza nei campi scientifici sottolinea che la scienza si costruisce sul campo, nelle situazioni, in modo situato e per differenza (Keller 1987). Ancora una volta emerge come il lavoro scientifico, visto in questo caso con la lente del genere, sia una pratica culturale (Pickering 1992) intrapresa in contesti scientifici, tecnici e imprenditoriali attraverso percorsi individuali capaci di affermarsi sul piano relazionale, collettivo e istituzionale.

## Bibliografia

Ayre, M., Mills, J. e Gill, J. (2014) Family issues for women engineers in Bilimoria, D., e Lord, L. (2014) (eds) *Women in STEM Careers: International Perspectives on Increasing Workforce Participation, Advancement and Leadership*, Edward Elgar publishing pp.79-100

Barnes L. L. B., Agago M. O. e Coombs W. T. (1998), Effects of job-related stress on faculty intention to leave academia. *Research in Higher Education*, 39: 457–469.

Barone, C. (2011) Some Things Never Change: Gender Segregation in Higher Education across Eight Nations and Three Decades. *American Sociological Association*, vol. 84, n. 2, pp. 157-176.

Barone, C. (2010) La segregazione di genere nell'università: il caso italiano in una prospettiva comparativa e diacronica. *Stato e mercato*, vol. 2, n. 89, pp. 287-330.

Barry, A., e Born G. (2013) *Interdisciplinarity: reconfigurations of the social and natural sciences*, Routledge.

Beutel, A. M. e Marini, M. M. (1995) Gender and Values. *American Sociological Review*, vol. 60, n. 3, pp. 436–448.

Blickenstaff, C., J. (2005) Women and science careers: leaky pipeline or gender filter? *Gender and education*, vol. 17, n. 4, pp. 369-386.



Bianchieri R. (a cura di) (2010), *Formazione e carriere femminili: la scelta di ingegneria*, CISIA, Edizioni ETS.

Bobbitt-Zeher, D. (2007) The Gender Income Gap and the Role of Education. *Sociology of Education*, vol. 80, n. 1, pp. 1-22.

Buse, K., Bilimoria, D., e Perelli, S. (2013). Why they stay: women persisting in US engineering careers. *Career Development International*, 18(2), 139-154.

Hill, C., Corbett, C., e St Rose, A. (2010). *Why so few? Women in science, technology, engineering, and mathematics*. American Association of University Women. 1111 Sixteenth Street NW, Washington, DC 20036.

De Vita, L., Sciannamblo, M., e Viteritti, A. (2016). Re-thinking intersectionality through Science and Technology Studies: trajectories of women in technoscientific fields. *Rassegna Italiana di Sociologia*, vol, 57, n.3, pp. 503-524.

Elliott, A e Urry J. (2010) *Mobile lives*, Routledge

Etzkowitz H., Kemelgor C. e Uzzi B. (2001), *Athena Unbound: The Advancement of Women in Science and Technology*, Cambridge University Press.

Etzkowitz, H. e Ranga, M. (2011). Gender dynamics in science and technology: From the “leaky pipeline” to the “vanish box”. *Brussels economic review*, vol. 5, n. 2/3 pp. 131-148.

England, P. (2005). Gender Inequality in Labor Markets: The Role of Motherhood and Segregation. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, vol. 12, n. 2, pp. 264- 288.

Frehill, L. M. (1997) Education and Occupational Sex Segregation: The Decision to Major. *Engineering. Sociological Quarterly* , vol. 38 n. 2, pp. 225-249.

Frehill L. M., Di Fabio N., Hill S., Trager K. e Buono J. (2008), *Women in engineering: A review of the 2007 literature*. SWE Magazine, 54, 3, pp. 6–30.

Gherardi, S. e Poggio B. (2003) *Donna per fortuna, uomo per destino*, Milano, Etas.

Fouad, N. A., Singh, R., Cappaert, K., Chang, W. H. e Wan, M. (2016). Comparison of women engineers who persist in or depart from engineering. *Journal of Vocational Behavior*, n. 92, pp. 79-93.

Hewlett S., Buck Luce C. e Servon L. (2008), *The Athena Factor: Reversing the Brain Drain in Science, Engineering, and Technology*. Harvard Business Review Research Report 10094.

Joecks J., Pull K. e Backes-Gellner U. (2014), Childbearing and (female) research productivity: a personnel economics perspective on the leaky pipeline. *Journal of Business Economics*, 84(4): 517-530

Johnson, M. K. (2001) Social Origins, Adolescent Experiences, and Work Value Trajectories during the Transition to Adulthood. *Social Forces*, vol. 80, n. 4, pp. 1307–1341.

Mallon, M. e Cohen, L. (2001). Time for a change? Women's accounts of the move from organizational careers to self-employment. *British Journal of Management*, 12(3), 217–231.

Nguyen, H.-H., D. e Ryan, A. M. (2008) Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A meta-analysis of experimental evidence. *Journal of Applied Psychology*, vol. 93, n. 6, pp.1314–1334.

Poggio, B. (2004) *Mi racconti una storia? Il metodo narrativo nelle scienze sociali*, Roma, Carocci.

Pozzi A., Sciannamblo MC. e Viteritti A., (2017), Emerging patterns in technoscientific careers. Female trajectories in mathematics and computer science. Polis, n.1, 2017 (Forthcoming).

Rosser S.V. (2004), *The Science Glass Ceiling: Academic Women Scientists and the Struggle to Succeed*, Routledge, New York.

Schulte, C. e Knobelsdorf, M. (2007, September). Attitudes towards computer science-computing experiences as a starting point and barrier to computer science. *Proceedings of the third international workshop on Computing education research*, pp. 27-38.

Sherman, J. (1980) Mathematics, spatial visualization, and related factors: Changes in girls and boys, Grades 8–11. *Journal of Educational Psychology*, vol. 72, n. 4, pp. 476-482.

Singh, R., Fouad, N. A., Fitzpatrick, C. F. e Chang, W. H. (2014). To Stay or to Leave: Factors That Differentiate Women Currently Working in Engineering from Those Who Left the Profession in Bilimoria, D., e Lord, L. (2014) (eds) *Women in STEM Careers: International Perspectives on Increasing Workforce Participation, Advancement and Leadership*, Edward Elgar publishing, pp. 39-56

Trauth, E. M., Quesenberry, J. L. e Huang, H. (2008). A multicultural analysis of factors influencing career choice for women in the information technology workforce. *Journal of Global Information Management*, vol. 16, n. 4, pp. 1-23.

Triventi, M. (2010) Something changes, something not. Long-term trends in gender segregation of fields of study in Italy. *Italian Journal of Sociology of education*, vol. 2, n. 2, pp. 47-80.

Xie Y. e Shauman K.A. (2003), *Women in Science. Career Processes and Outcomes*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

Xu, Y. J. (2008), Gender disparity in STEM disciplines: A study of Faculty Attrition and Turnover Intentions. *Research in Higher Education*, vol. 49, pp. 607-624.

## **UNIVERSITÀ E CARRIERE ACCADEMICHE**

## ASIMMETRIE DI GENERE IN ACCADEMIA: QUALI CLUSTERS IN EUROPA?

*Cristina Solera e Rosy Musumeci*

Ovunque la ricerca e l'accademia sono contesti *gendered*. Le donne nella maggior parte dei paesi europei rappresentano il 20% del totale degli ordinari e il 22% del totale delle posizioni di dirigenza nei vari organi decisionali. Eppure, le differenze tra paesi persistono, con variazioni tra EU-28 dall'11% al 44% nel primo caso, dallo 0% al 63% nel secondo caso (European Commission 2015), e che cosa ne dia conto rimane ancora non chiaro.

Infatti, come Le Feuvre (2015) argomenta, anche se oggi, rispetto al passato, disponiamo di dati comparativi più numerosi e sistematici, e di una maggiore consapevolezza della multidimensionalità delle disuguaglianze di genere e la loro *embeddedness* nei contesti istituzionali e culturali, gran parte della ricerca sulle donne nelle professioni scientifiche manca ancora di una chiara e organica prospettiva comparata teoricamente fondata. Dal canto loro, gli studi sull'importanza e l'analisi dei contesti, in primis quelli sui regimi di welfare e di genere, hanno trascurato il mondo accademico. Se infatti esistono moltissime analisi su quali dimensioni definiscano questi regimi (se solo dimensioni istituzionali *policy-oriented* alla Esping-Andersen, o se anche dimensioni culturali o famigliari come messe a tema dal filone *gendering welfare states*; es: Esping-Andersen 1999; Naldini 2011), o su quale legame esista tra regimi così individuati e *outcomes* come povertà, disuguaglianze di reddito, crescita economica o occupazione femminile (es: Minas *et al* 2014; Kammer *et al* 2012; Bambra 2007; Burrioni 2016), nessuna analisi guarda esplicitamente alle disuguaglianze di genere nell'accademia e nella ricerca.

Facendo riferimento ai dati di *She Figures* 2015, in questo lavoro proviamo a iniziare a colmare questo gap. Dapprima mostriamo come i diversi paesi europei EU-28 si ordinano, dal più piccolo al più grande, rispetto a quattro dimensioni di disuguaglianza di genere nell'accademia: la presenza complessiva di donne nelle università (il cosiddetto grado di femminilizzazione); la presenza di donne nel grado più alto della carriera (la proporzione di donne tra gli ordinari e il cosiddetto *glass ceiling index*); la presenza di donne negli organi decisionali (come componenti o come leader); e infine, il diverso peso dei contratti precari tra le donne e gli uomini. Sulla base di queste quattro dimensioni, facciamo poi una analisi cluster, per vedere come si raggruppano i paesi, chi è simile a chi, e se tali raggruppamenti sono in linea oppure no con quelli classici individuati nella letteratura sui regimi di welfare. Infine, dopo una ricostruzione del dibattito sul ruolo dei contesti nel disegnare il mondo accademico e le loro configurazioni di genere, proviamo ad offrire delle piste esplicative sui cluster osservati.

## 1. Una fotografia del gap di genere in Eu-28

Come noto, *She figures* 2015<sup>1</sup> rappresenta la principale fonte di dati comparabili sui progressi compiuti verso la parità di genere nel settore della ricerca e dell'innovazione (R&I) in 28 paesi europei, con particolare riguardo alla rappresentanza delle donne e degli uomini tra i dottori di ricerca, ricercatori e decisori accademici e alle differenze nelle esperienze delle donne e degli uomini che lavorano nella ricerca come, ad esempio, la retribuzione, le condizioni di lavoro e il successo nell'ottenere fondi per la ricerca.

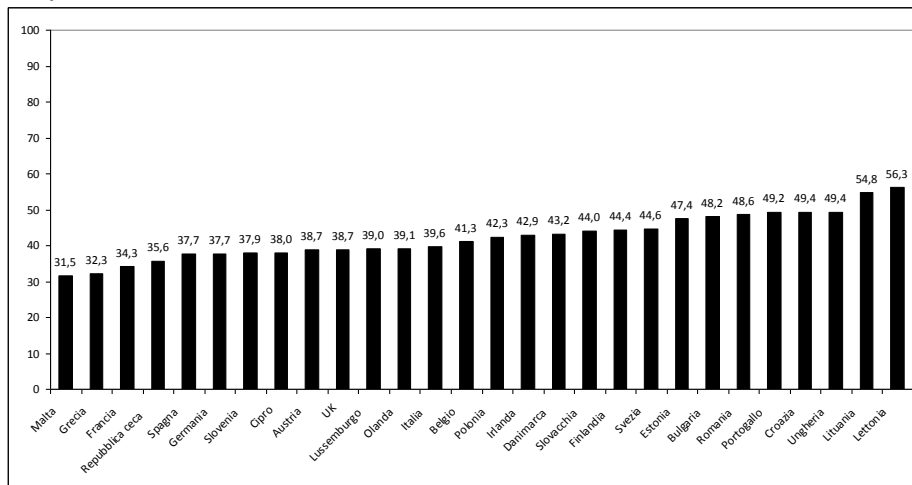
Nonostante i progressi compiuti (ad esempio nel 2013 la proporzione di studentesse e laureate nel primo livello di istruzione universitaria supera la quota maschile rispettivamente di 5 e 9 punti percentuali), *She Figures* rivela che una serie di asimmetrie di genere persistono nella ricerca e nell'innovazione. La figura 1 riporta la proporzione di donne tra gli occupati in accademia, senza distinguere per livello gerarchico (A, B, C, D), nel 2013 nei vari paesi europei. In tutti i paesi tranne due (Lituania e Lettonia) le donne sono la minoranza. In particolare, la quota più bassa, del 31%, si riscontra a Malta e in Grecia, quella media, del 39%, in Lussemburgo, Italia, Olanda, la massima, del 55%, in Lituania e Lettonia. La proporzione di donne è ancora più bassa nei settori scientifici tipicamente maschili: ad esempio, in Ingegneria e Tecnologia, l'anno precedente (il 2012), nei  $\frac{3}{4}$  dei paesi considerati, la quota di donne non supera un terzo e nella metà dei paesi addirittura un quarto. In settori più tradizionalmente femminili, come Scienze Umanistiche, la quota di donne in accademia è invece più elevata, almeno del 50% nella metà dei paesi per cui il dato è disponibile (13 su 26) e il valore più basso registrato (a Malta) è comunque più elevato di quanto registrato per il settore Ingegneria e Tecnologia (23% contro 13%).

È interessante notare come, con riguardo a questo indicatore, ossia al grado complessivo di femminilizzazione delle professioni accademiche, i paesi non si distribuiscano, salvo qualche eccezione, secondo la classica suddivisione in cluster geografici che corrispondono in gran parte ai principali regimi di welfare e di genere (Olah 2015; Iacovou and Skew 2011; Burroni 2016) e cioè paesi scandinavi, anglosassoni, continentali di lingua tedesca o francese, baltici, dell'Europa dell'Est, o mediterranei. In altre parole, paesi riconducibili allo stesso tipo di regime di welfare e di genere presentano valori anche molto diversi di donne tra gli occupati in accademia. Fanno eccezioni in parte i paesi scandinavi (Danimarca, Finlandia e Svezia) che stanno "tutti assieme" presentando quote relativamente alte, tra il 43,2% e il 44,6%. Invece tra i paesi con i livelli più bassi di femminilizzazione dell'accademia troviamo sia paesi del Sud Europa come Malta, Grecia e Spagna, che paesi dell'Est come la Repubblica ceca, dell'Europa continentale come la Francia e la Germania. Similmente tra i paesi con i livelli più alti di femminilizzazione oltre agli estoni Lettonia e Lituania dove, come abbiamo visto, le donne sono la maggioranza degli occupati in accademia, troviamo diversi paesi dell'Est (Bulgaria, Romania, Croazia e Ungheria con valori tra il 48,2% e il 49,4%) e un paese del Sud Europa (il Portogallo con il 49,2%).

---

<sup>1</sup> Quella qui considerata è la quinta edizione; *She figures* è stato aggiornato e pubblicato ogni tre anni a partire dal 2003.

**Figura 1 – Grado di femminilizzazione in accademia: proporzione di donne sul totale degli occupati, 2013**



Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, *She figures 2015. Gender in Research and Innovation*, Brussels, pag. 129, tabella 6.1.

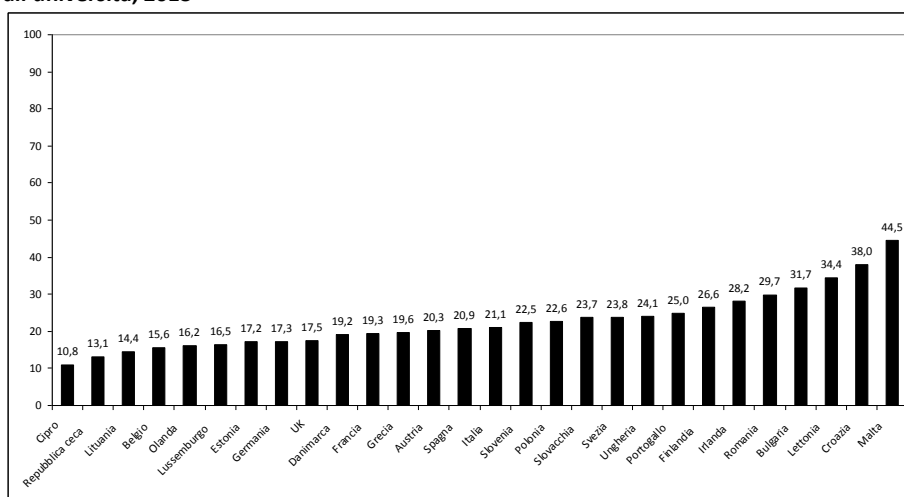
Note: I paesi sono ordinati da quello con il più basso valore a quello con il più alto.

Come la figura 2 mette in evidenza, la situazione appare ancora più asimmetrica se si considerano i livelli gerarchici occupati dalle donne in accademia. Ad esempio, la proporzione di donne che occupano una posizione di *grade A* (equivalente a quella di professore ordinario) sul totale degli occupati che occupano la medesima posizione parte da un minimo dell'11-16% a Cipro, Repubblica Ceca, Lituania, Belgio, Olanda e Lussemburgo, presenta valori medi in Spagna, Italia, Grecia che si aggirano intorno al 21%, più alti in Romania e Bulgaria attorno al 30% e massimi in Croazia (38%) e Malta (45%). I due casi opposti di Malta e Cipro all'interno dello stesso gruppo (Sud Europa), non sono gli unici. Per esempio, nel caso del Nord Europa v'è una differenza di circa 7 punti percentuali tra il paese che presenta il valore più alto (Finlandia) e il paese che presenta quello più basso (Danimarca), nei paesi di lingua inglese il divario è di circa 11 punti percentuali, nei paesi baltici circa 20, in quelli dell'Est Europa 25, del Sud 33. I paesi continentali di lingua tedesca e francese sono i più internamente omogenei.

Oltre che dalle regole e dai meccanismi di reclutamento e di promozione, e anche dal loro inconscio *bias* di genere (Mervis 2012), la percentuale complessiva di donne ai vertici della gerarchia accademica dipende, da un lato, dal livello complessivo di femminilizzazione del mondo accademico, cioè dalla percentuale complessiva di donne occupate in accademia indipendentemente dal grado di carriera; dall'altro lato, dalle caratteristiche del mercato del lavoro accademico e da quanto sia *appealing* rispetto a possibili alternative. Meno femminilizzato è il mercato del lavoro accademico, più le donne che lavorano in esso sono un gruppo altamente selettivo, presentando quelle caratteristiche che possono favorire il loro avanzamento di carriera, come ad esempio, la mancanza di figli. Allo stesso modo, meno posizioni di grado A sono disponibili, meno le

donne sono in grado di accedervi, dal momento che la scalata ad esse è estremamente selettiva e la competizione con gli uomini è troppo forte. Questo è per esempio il caso di Austria, Belgio e Paesi Bassi, in contrasto con la Slovenia e Islanda, e in misura minore con l'Italia e la Svizzera. Come Le Feuvre, che ha scritto il rapporto per il progetto GARCIA UE in questi sei paesi, afferma (2015, pag. 21), in questi ultimi paesi infatti «la struttura di carriera molto più piatta offre a una quota maggiore di tutto il personale accademico la possibilità di - alla fine - raggiungere la cima. Tuttavia, anche in questi contesti meno ferocemente competitivi, le donne hanno meno della metà delle probabilità di raggiungere i livelli più alti rispetto ai loro colleghi maschi. Esse hanno tuttavia probabilità molto più elevate (almeno tre volte di più) di diventare professore ordinario in confronto alle loro colleghe austriache, belghe e olandesi» (*nostra trad.*).

**Figura 2 - To the top: proporzione di donne che occupano una posizione di grade A all'università, 2013**



Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, She figures 2015. Gender in Research and Innovation, Brussels, pag. 129, tabella 6.1.

Note: I paesi sono ordinati da quello con il più basso valore a quello con il più alto.

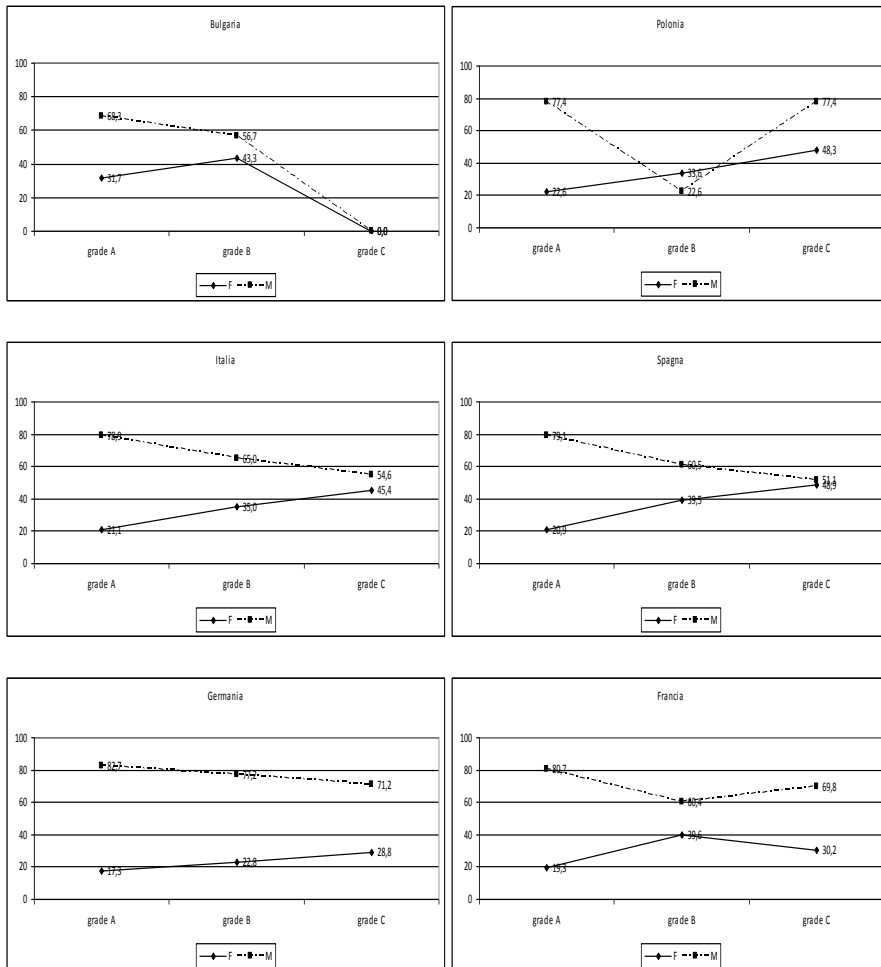
Come per il livello di femminilizzazione dell'accademia complessivamente considerata, le donne che occupano una posizione da professore ordinario o equivalente nel 2013 varia molto, a seconda del settore scientifico. Ad esempio, in Ingegneria e Tecnologia, esse costituiscono non più del 20% di tutti i professori ordinari in Croazia e il 4,5% in Lituania, con una media europea del 10%. Mentre nel settore umanistico tale quota raggiunge un valore medio europeo di circa il 30%, con un massimo del 55,6% a Malta contro un minimo del 9,1% a Cipro; in un terzo dei paesi nel settore umanistico è donna almeno un ordinario su 3.

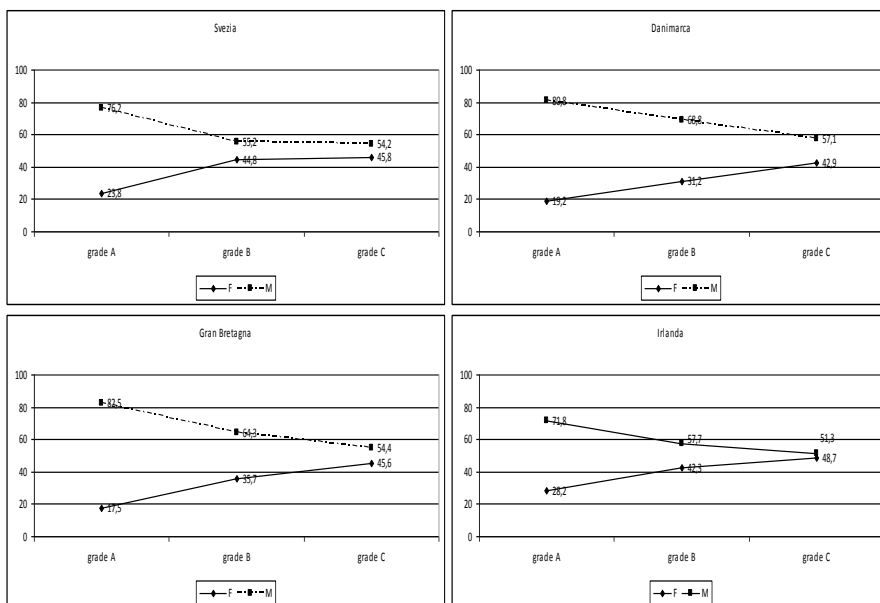
Per avere una migliore idea di come i gap di genere si distribuiscano nel tempo, se siano in partenza, ossia negli accessi, o nel corso della carriera, ossia negli avanzamenti, un'utile rappresentazione grafica è dato dal cosiddetto *scissor diagram*, che mostra la proporzione di uomini e donne per ogni grado della carriera accademica. Concentrandoci, per motivi di spazio, su due paesi per regime/area geografica per



l'Europa dell'Est la Bulgaria e la Polonia, per quella del Sud l'Italia e la Spagna, per quella del Nord la Svezia e la Danimarca, per la continentale la Germania e la Francia, Gran Bretagna e Irlanda come paesi anglosassoni, in figura 3 notiamo che ovunque la forbice tra uomini e donne si apre molto a svantaggio delle donne in corrispondenza del grade A, mentre si chiude, e di molto in diversi casi, per il grade C corrispondente al primo gradino della carriera accademica, in Italia al ruolo di ricercatore. Fanno eccezione la Germania e la Francia dove la differenza tra la quota di donne e di uomini nel grade C non è tanto più bassa di quanto si riscontra per il grade A.

**Figura 3 - Scissor diagrams: proporzione di donne e uomini nei grade A, B e C, 2013 (selezione di paesi)**



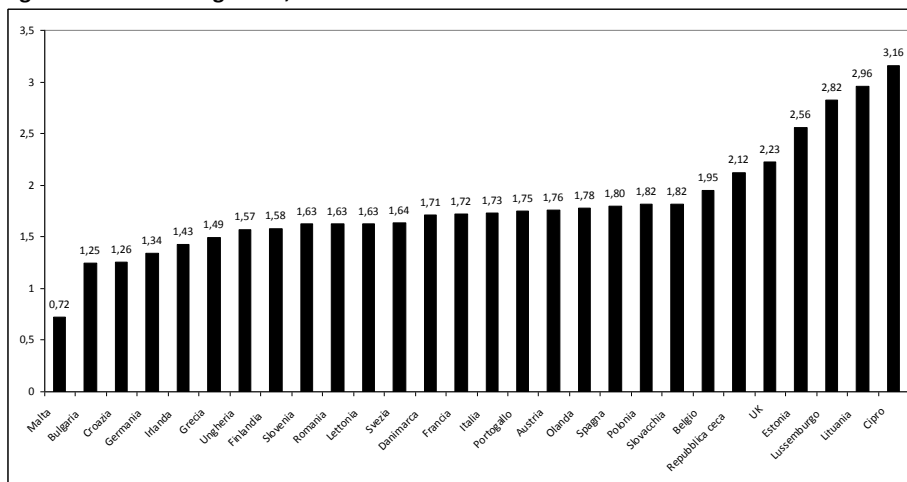


Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, She figures. Gender in Research and Innovation, Brussels, pag. 129, tabella 6.1.

Un altro indicatore che fornisce un quadro della situazione delle donne rispetto agli avanzamenti di carriera universitaria è il *Glass ceiling index* (GCI), che si costruisce confrontando la percentuale di donne nel mondo accademico (grade A, B, e C) con la percentuale di donne in posizioni accademiche di vertice (posizioni della categoria A). Il GCI può variare da 0 a infinito: un GCI 1 indica che non v'è alcuna differenza tra donne e uomini in termini di possibilità di essere promosso; un punteggio inferiore a 1 significa che le donne sono più rappresentate nel livello A che nell'accademia in generale (grade A, B, e C) e un punteggio superiore a 1 indica la presenza di un effetto di "soffitto di cristallo", il che significa che le donne sono meno rappresentate tra i professori ordinari rispetto alla loro presenza nel mondo accademico in generale (grade a, B e C). In altre parole, maggiore è il valore del Glass ceiling index, maggiore è l'effetto soffitto di cristallo e più difficile è per le donne arrivare a una posizione più alta (European Commission 2015, pag. 137).

I dati di figura 4 relativi al Glass ceiling index del 2013 mostrano che le donne sono meno rappresentate nel grade A che nel mondo accademico in generale in tutti i paesi considerati ad eccezione di Malta, dove il valore del GCI è 0,72. Il più alto GCI si riscontra a Cipro (3,16), Lituania (2,96) e Lussemburgo (2,82), il più basso in Bulgaria (1,25), Croazia (1,26) e Germania (1,34). Valori intermedi (intorno alla media UE-28 di 1,75) si riscontrano in Danimarca, Francia, Italia, Portogallo, Austria, Paesi Bassi. Inoltre, in tutti i paesi il valore del GCI decresce un po' rispetto a qualche anno prima (2010), segnalando che c'è stato qualche progresso verso la riduzione del soffitto di cristallo.

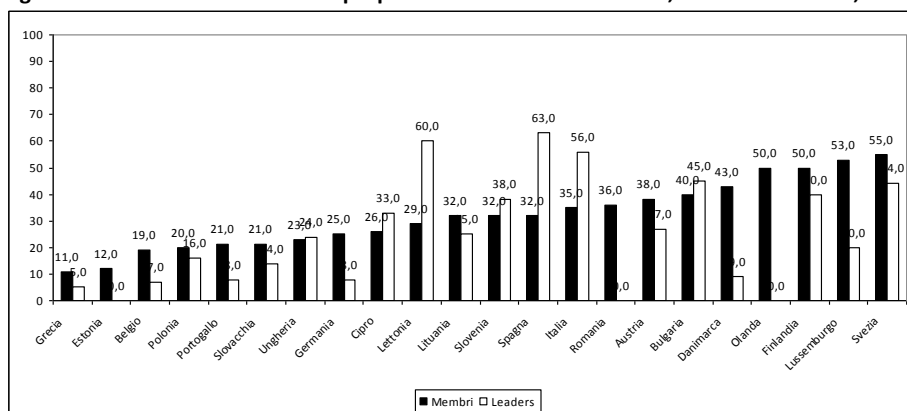
**Figura 4 - Glass Ceiling Index, 2013**



Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, She figures. Gender in Research and Innovation, Brussels, pag. 136, figura 6.6.

Note: I paesi sono ordinati da quello con il valore più basso a quello con il valore più alto.

**Figura 5 – Nelle ariene decisonali: proporzione di donne nei boards, membri e leaders, 2014**



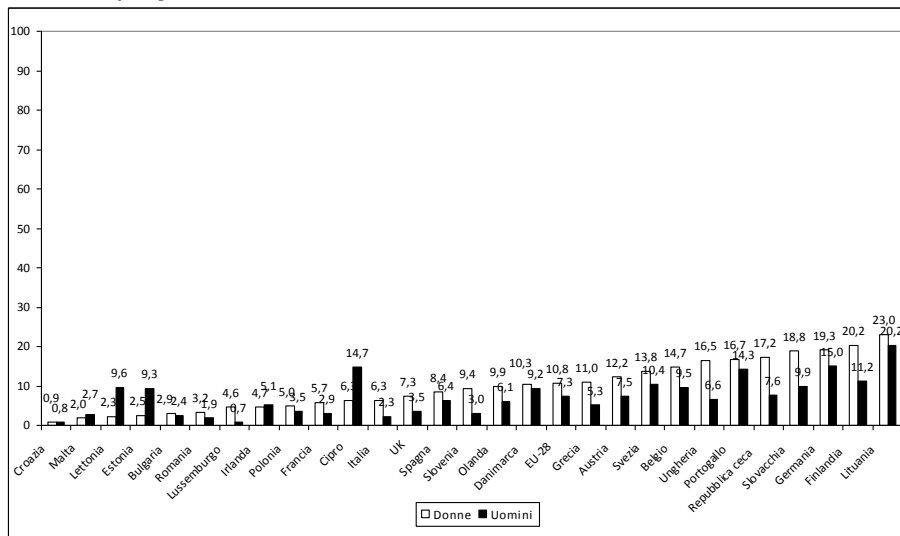
Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, She figures. Gender in Research and Innovation, Brussels, pag. 143, figura 6.9.

Note: I paesi sono ordinati da quello con il valore più basso per le donne membri di boards a quello con il valore più alto. Dati non disponibili per: Croazia, Repubblica Ceca, Francia, Irlanda, Malta e Regno Unito.

Le disuguaglianze di genere persistono non solo per quanto riguarda l'avanzamento di carriera, ma anche la partecipazione ai luoghi decisonali, ovviamente connessa al "soffitto di cristallo". Come la figura 5 illustra, nel 2014, la più alta quota di donne tra gli appartenenti ai boards (esclusi i leader) - circa 50% - si riscontra nei paesi scandinavi e in

due paesi dell'Europa occidentale (Paesi Bassi e Lussemburgo), mentre la più bassa, intorno a una su dieci, in Grecia ed Estonia. Le donne sono meno rappresentate nella leadership dei *boards* in tutti i paesi ad eccezione di due paesi dell'Europa meridionale, Italia (56%) e Spagna (63%), e della Lettonia (60%). In Estonia, Paesi Bassi e Romania nessuna donna ricopre posizioni di leadership.

**Figura 6 – Stabili e instabili: ricercatori con contratto di lavoro “precario” sul totale dei ricercatori, per genere, 2012**



Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, *She figures*. Gender in Research and Innovation, Brussels, pag. 104, figura 5.2.

Note: I paesi sono ordinati da quello con il valore più basso relativo alle donne a quello con il valore più alto.

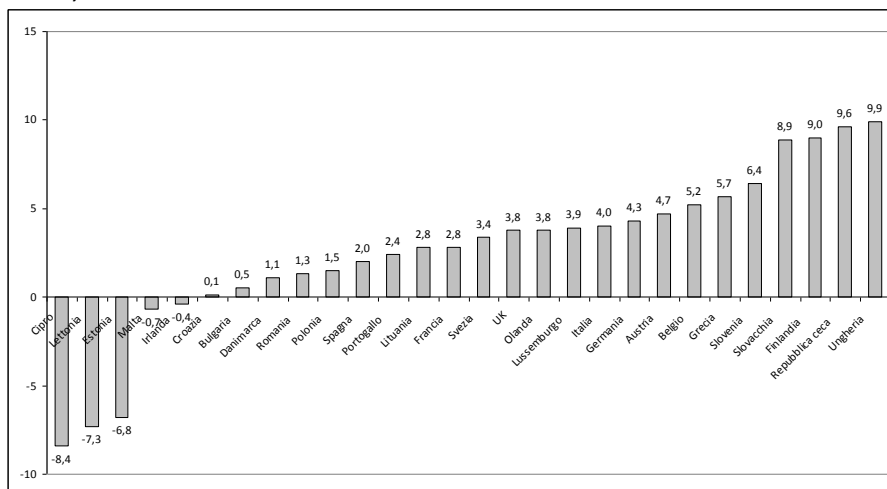
Per quanto riguarda le condizioni di impiego delle donne in confronto agli uomini in accademia, *She figures* consente di individuare quante hanno un’occupazione precaria nei vari paesi europei. Questa categoria include: i ricercatori che hanno dichiarato di avere un contratto a termine di un anno o meno<sup>2</sup>, o di non avere un contratto<sup>3</sup>, o infine di avere un “altro” tipo di contratto (spesso associato con lo status di studente), a meno che essi abbiano affermato esplicitamente di avere un contratto di durata indefinita (European Commission 2015, pag. 193). Come le figure 6 e 7 mostrano, la quota di occupati precari, così definiti, è per le donne più alta di quella degli uomini nella maggior parte dei paesi europei, con differenze nei livelli di gender gap che variano da uno 0% in Croazia a un 10% in Ungheria. In alcuni paesi (Cipro, Lettonia, Estonia, Malta) il gap è

<sup>2</sup> Questo dato sembra escludere i contratti di durata superiore all’anno, rischiando, a nostro giudizio, di sottostimare in modo consistente specie per alcuni paesi, come l’Italia, la dimensione del precariato in ambito accademico.

<sup>3</sup> Questa categoria è separata da quella dei lavoratori autonomi, che non sono inclusi in questo indicatore. Ulteriori informazioni non sono disponibili sulle circostanze individuali dei ricercatori privi di contratto di lavoro.

negativo, ossia sono gli uomini ad essere più a rischio di precariato delle donne. Questi sono paesi che anche sugli altri indicatori presentano valori estremi, o molto bassi o molto alti, suggerendo un grande effetto selezione di chi fa parte del mondo accademico.

**Figura 7 - Gender gap nei livelli di diffusione dei contratti di lavoro a termine tra donne e uomini, 2012**



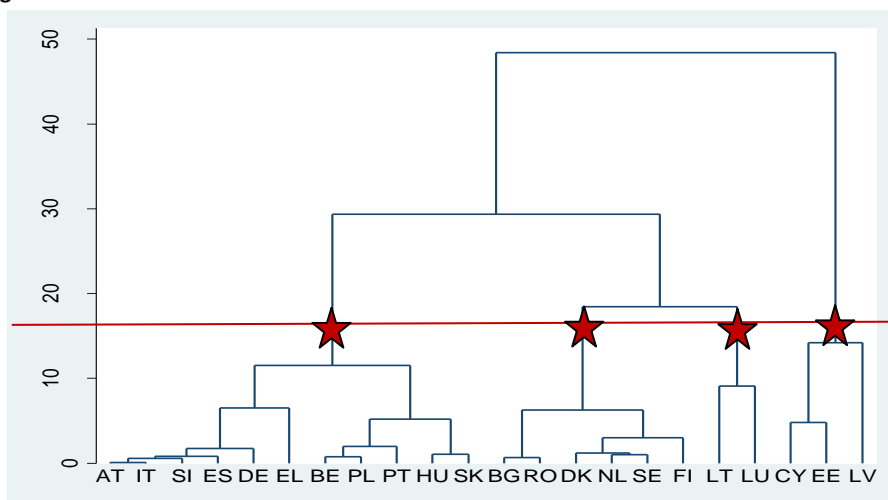
Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, She figures. Gender in Research and Innovation, Brussels, pag. 104, figura 5.2.

Note: I paesi sono ordinati da quello con il valore più basso a quello con il valore più alto.

## 2. Chi è simile a chi? Una analisi cluster

I dati fin qui mostrati evidenziano l'esistenza di importanti differenziazioni tra paesi nel grado e nel tipo di asimmetrie di genere nel contesto accademico, differenziazioni che paiono non seguire i classici raggruppamenti. Se vi sono indicatori in cui, ad esempio, i paesi Scandinavi spiccano per equità rispetto agli altri, in particolare rispetto ai paesi dell'Est Europa e del Sud Europa, per altri essi paiono nella media e vicino a paesi tipicamente considerati "tradizionali". Vi sono poi paesi quali Cipro, Malta, o i paesi Baltici che mostrano su vari indicatori valori "estremi", o molto bassi o molto alti. Queste similitudini o differenze "ad occhio nudo" possono essere testate con tecniche appropriate. La figura 8 mostra come si raggruppano i paesi se si applica una analisi cluster di tipo gerarchico sulla base di quattro indicatori: il grado di femminilizzazione dell'università nel suo complesso (proporzione di donne sul totale degli occupati), la presenza nelle posizioni apicali (attraverso il *Glass ceiling index*), la presenza negli organi decisionali (proporzione di donne che fanno parte di *boards*), la diffusione del precariato (gap di genere tra la diffusione del precariato tra le donne e tra gli uomini).

**Figura 8 – Dendrogramma dell’analisi cluster su quattro indicatori di disuguaglianza di genere nell’accademia**



Fonte: Nostra elaborazione su European Commission, 2015, She figures. Gender in Research and Innovation, Brussels.

Note: Risultati ottenuti attraverso una Cluster Analysis Gerarchica con metodo di Ward e con prestandardizzazione delle variabili. La linea e i 4 punti rossi delineano il numero scelto di cluster, confermato dai test Calinsky e Duda.

Croazia, Repubblica Ceca, Francia, Irlanda, Malta e Regno Unito non presenti perché non aventi dati su uno degli indicatori (sulla presenza nei boards).

Come noto, le linee verticali del dendrogramma segnalano l’unione di due cluster, mentre le posizioni di tali linee indicano le distanze alle quali tali cluster vengono aggregati. Qui i cluster suggeriti dal dendrogramma paiono quattro, ma, come confermato anche dalla Calinski/Harabasz pseudo F statistica e dall’indicatore Duda/Hart, non sono chiaramente delineati<sup>4</sup>. In altre parole, le similitudini e le differenze tra paesi non paiono sistematicamente e coerentemente seguire i quattro indicatori prescelti di asimmetria di genere, e anche provando a togliere, aggiungere o sostituire indicatori (usando ad esempio la proporzione di donne come leader invece che come membri) il quadro che ne esce non cambia sostanzialmente.

Pur se senza confini netti, i quattro cluster che emergono sono interessanti perché, come evidente in tabella 1, presentano profili ben distinti su almeno due degli indicatori usati. Il primo cluster, il più numeroso, dove si trova la stragrande maggioranza dei paesi continentali, mediterranei e dell’Est Europa, risulta il più asimmetrico se si guarda al peso complessivo delle donne, al peso tra di esse del precariato, e alla loro presenza nelle arene decisionali: il 41% degli occupati nell’università è fatto di donne, e tra di esse circa il 15% ha un contratto precario contro il 10% degli uomini, con un gap quindi in

<sup>4</sup> Per il Calinskisi/Harabasz pseudo F il numero di cluster ottimale corrisponde al suo valore più alto; per Duda/Hart a un  $Je(2)/Je(1)$  massimo con pseudo-T squared minimo. Qui non emerge davvero un numero ottimale, ma 4 cluster appare la soluzione migliore: genera un  $Je$  non massimo (2 o 8 cluster ad esempio hanno  $Je$  più alti) ma uno pseudo-T squared minimo; genera un Calinskisi/Harabasz pseudo F non massimo, che però cresce di poco passando a 5, 6, 7 o 8 cluster.

media di 5 punti percentuali; inoltre solo il 25% dei componenti dei vari organi decisionali è donna. Dall'altro lato però il cluster 1, fatto di paesi normalmente categorizzati come "tradizionali", mostra un valore piuttosto basso di *glass ceiling*, uguale al cluster 2 che comprende gli "egalitari" paesi scandinavi.

Il cluster 2, oltre ai paesi scandinavi, che fanno tutti parte del cluster 2 e che quindi si contraddistinguono come un "blocco unico" omogeneo al loro interno, comprende anche due paesi dell'Est, Bulgaria e Romania. Esso è indubbiamente il più egualitario in termini di presenza delle donne in posizioni apicali, vuoi come ordinarie, o come partecipanti agli organi decisionali. Tuttavia, esso mostra anche un gap di genere nel precariato e una complessiva presenza femminile nel lavoro accademico non dissimile dal cluster 3, fatto solo di due paesi, Lituania e Lussemburgo. Anche il cluster 4 è numericamente scarno, costituito da soli tre paesi, dagli altri due paesi baltici (Estonia e Lettonia) e da uno mediterraneo (Cipro), ed è caratterizzato da un forte gap di genere nelle posizioni apicali, ma da un gap praticamente nullo nella presenza complessiva (quasi la metà degli occupati nella ricerca è donna) e da un gap di segno opposto nelle diffusioni del precariato (più diffuso tra gli uomini che tra le donne).

**Tabella 1 – Caratteristiche dei vari cluster: valore medio dei quattro indicatori**

	Cluster 1 Continentali, Mediterranei, Est-Europa	Cluster 2 Scandinavi + Romania e Bulgaria	Cluster 3 Lituania Lussemburgo	Cluster 4 Cipro Estonia Lettonia
Grado di femminilizzazione	40.9	44.7	46.9	47.2
Glass ceiling index	1.7	1.7	2.9	2.4
Proporzione donne membri di boards	25.2	45.7	42.5	22.3
Gender gap nella diffusione dei contratti precari	5.0	3.2	3.4	-7.5

Fonte: European Commission, 2015, She figures 2015. Gender in Research and Innovation, Brussels.

Note: In grigio chiaro il valore che denota la minore uguaglianza, in grigio scuro la maggiore uguaglianza.

A cosa si possono ricondurre questi evidenti o mancati "apparentamenti"? Dopo una breve rassegna dei fattori tematizzati come rilevanti nel dibattito teorico, il paragrafo che segue prova a ragionare su come questi fattori si configurino nei diversi cluster, per vedere se e come possano rappresentare plausibili piste esplicative.

### 3. Le differenze tra paesi: possibili piste esplicative

Ci sono una molteplicità di teorie sul perché le donne continuano ad essere sottorappresentate nelle posizioni apicali nel mercato del lavoro. Esse variano a seconda del livello su cui si focalizzano: alcune attribuiscono le "cause" alle caratteristiche degli individui, al loro livello e tipo di capitale umano o alla loro mancanza di motivazione, ambizione o autostima (es: Polachek 1981; De Paola and Scoppa 2015); altre guardano al

ruolo delle culture e delle pratiche organizzative (es: Powell e Graves 2003; Cress e Hart 2009); altre ai contesti macro dove gli individui e le organizzazioni sono inseriti. Tra queste ultime, le teorie sui contesti, un importante contributo è dato dal filone dei regimi di welfare, ossia dall'analisi del come e quanto le tre istituzioni del mercato del lavoro, della famiglia e dello stato funzionano e interagiscono nella produzione e redistribuzione di diversi tipi di risorse e quindi nella strutturazione dei corsi di vita (es: Mayer e Muller 1986). Molti studi hanno infatti dimostrato una connessione tra i diversi regimi di welfare e il modo in cui uomini e donne costruiscono i loro percorsi di vita, i comportamenti che mettono in atto rispetto alla partecipazione al mercato del lavoro, alla fecondità, alla partecipazione al lavoro familiare (Gornick e Meyers 2003; Solera 2009; Geist 2005) e le narrazioni che portano su tali messe in atto (Grunow e Evertsson 2016). Tra le politiche di welfare centrali sono le cosiddette politiche di conciliazione: come si articolano nei loro quattro pilastri (trasferimenti monetari, servizi, congedi, flessibilità oraria) e come si orientano, soprattutto se e come "defamilizzano" le responsabilità di cura e il costo dei figli, promuovendo al contempo una maggiore equità di genere nella distribuzione dentro la famiglia di quelle responsabilità, verso un modello che alcune autrici hanno chiamato *dual earner-dual carer* (Gornick e Meyers 2003; Lewis 2009).

Il contesto istituzionale dunque influenza le chance che uomini e donne hanno di praticare diversi modelli di genere, di genitorialità, di lavoro, di carriera, o semplicemente di seguire le loro preferenze, siano esse per modelli tradizionali o innovativi. La realizzazione o meno di una politica, il come viene concretamente disegnata e i discorsi che la accompagnano, ha anche infatti importanti implicazioni normative: sottintende o esplicitamente produce definizioni su chi merita sostegno oppure no, a quali condizioni e quindi sulla forma "giusta" delle relazioni di genere, di famiglia e di lavoro (Pfau-Effinger 2010). Ciò vale anche per le politiche presenti o assenti nel mondo accademico. Come Garforth e Kerr sostengono (2009), da anni il discorso egemonico sulle politiche di parità di genere nel mondo accademico enfatizza la centralità delle barriere organizzative e delle culture della scienza e della ricerca. Tuttavia, così facendo, rinforza come "naturale e normale" l'idea di un percorso lineare di carriera basato sul tradizionale percorso maschile "libero da responsabilità familiari", e punta il dito sulle strutture organizzative (quali i metodi di assunzione e di promozione) e sulle singole biografie (donne che riescono a bilanciare meglio famiglia-lavoro per diventare lavoratrici migliori), spingendo fuori dall'analisi la cultura. Al di là dei modelli culturali istituzionalizzati, ossia quelli implicitamente o esplicitamente prodotti dalle politiche, il grado complessivo di parità di genere di un paese, quale quello catturato dal *Gender Equality Index* dell'Eige, funziona da riferimento normativo: laddove lo scarto tra uomini e donne è minore nel grado e tipo di partecipazione all'istruzione e al mercato del lavoro, nell'accesso ai redditi, nella distribuzione del tempo libero e del tempo per la cura, nella partecipazione alle sfere decisionali, nei rischi di salute, promuovere donne in posizioni apicali fa parte più della "normalità" (González *et al* 2009).

Tra i fattori strutturali, anche la composizione di genere delle commissioni selezionatrici e degli organi decisionali pare contare nel mantenere il "soffitto di cristallo", sia nel settore pubblico che privato. Questo può avvenire attraverso tre meccanismi. In primo luogo, l'assenza di donne in alto significa una minor presenza di modelli di ruolo che possano mettere in discussione le norme sociali prevalenti, non facendo associare



automaticamente la leadership con caratteristiche maschili e incoraggiando le donne a non sentirsi inadatte per queste (Bosak e Sczesny 2008). In secondo luogo, gli uomini nei posti di comando tendono ad essere meno attenti alla promozione di quelle politiche che possono aiutare le donne a rompere il “soffitto di cristallo” (Duflo e Chattopadhyay 2004). Infine, se i valutatori tendono a preferire candidati dello stesso sesso (Zinovyeva e Bagues 2010), le donne che raggiungono posizioni di alto livello possono assumere più donne rispetto ai loro colleghi maschi, anche se ciò pare accadere solo se hanno sviluppato sensibilità alle questioni di genere. Se questo è il caso, le leggi di pari opportunità, in particolare sulle quote rosa a livello meso e macro, affiancate da azioni di promozione di consapevolezza di genere, sono altrettanto importanti.

Da metà anni '90, un ostacolo agli ingressi e agli avanzamenti di carriera delle donne è dato anche dalla progressiva espansione di posizioni di tipo precario, a cui risulta che le donne siano più esposte rispetto agli uomini (Glazer-Raymo 2008; Bryson 2004). Quindi, le politiche di regolazione del mercato del lavoro, in generale, e le leggi che regolano il reclutamento e la promozione nel mondo accademico, in particolare, sono anche aspetti del contesto macro con cui le organizzazioni e gli individui hanno a che fare. Altrettanto cruciali sono le politiche su ricerca e sviluppo e le caratteristiche della domanda di lavoro accademica: i suoi tratti in termini di retribuzione, stabilità, protezioni sociali e prospettive di carriera, la loro differenza con altri mercati del lavoro, ossia l'attrattiva delle professioni accademiche rispetto alle professioni alternative (Le Feuvre 2015).

La letteratura sul ruolo del contesto nel disegnare la segregazione verticale nel mondo del lavoro in generale, e nell'accademia in particolare, ha dunque individuato come rilevanti diversi fattori di tipo culturale, istituzionale o strutturale: le norme di genere prevalenti, i tassi di occupazione femminile e il grado di uguaglianza di genere complessivo che include anche la sfera familiare e politica, le politiche di conciliazione di tipo defamilializzante, le leggi sulle quote rosa negli organi decisionali, gli investimenti complessivi nella ricerca e sviluppo, le condizioni dei diversi lavori che ne definiscono il prestigio e quindi il grado di attrazione. Se guardiamo, da un lato, a come queste diverse dimensioni macro si configurano nei diversi paesi e, dall'altro, a come i diversi paesi si “ordinano” in termini di asimmetrie di genere, troviamo tuttavia uno scollamento. Come evidenziato in un nostro precedente lavoro (Solera e Musumeci 2017), i paesi non paiono cioè seguire i raggruppamenti classici che emergono dalle analisi sui regimi di welfare e di genere e nemmeno mostrano una associazione statistica tra *glass ceiling* e alcune delle dimensioni che definiscono tali regimi (quali il grado di copertura dei servizi per la prima infanzia, i prevalenti atteggiamenti sui ruoli di genere, il grado di spesa pubblica su ricerca e sviluppo).

L'analisi cluster qui condotta su quattro indicatori di asimmetrie di genere nel mondo accademico conferma l'esistenza di non chiare distinzioni tra gruppi di paesi, e una loro composizione mista. Se infatti i paesi scandinavi si riconfermano come un modello unico egualitario, essendo tutti parte dello stesso cluster e mostrando valori sui vari indicatori sempre alti, tuttavia si accompagnano o non sono così distanti da paesi normalmente considerati fanalini di coda della parità di genere, quali quelli dell'Est Europa e soprattutto del Sud Europa. Questi ultimi, infatti, pur avendo politiche di conciliazione molto meno generose e meno dirette al modello *dual earner-dual carer* (in Italia ad esempio i servizi per i bambini 0-2 anni coprono il 23% contro il 47% della Svezia), spese sociali più basse anche su ricerca e sviluppo (in Italia ammontano allo 0,35 del PIL contro 0,90 della Svezia), una minore approvazione di una equa partecipazione di uomini e

donne al mercato del lavoro (il 76% della popolazione italiana è a favore contro il 97% in Svezia), e un indice complessivo di equità di genere inferiore (GEI per Italia ammonta a 40,9, in Svezia 74,3), non performano così male in termini di parità di genere nelle carriere accademiche. In particolare, e sempre tenendo Italia e Svezia come esempi, i paesi scandinavi e i paesi mediterranei sono simili per gap di genere nel peso del precariato (4 in Italia e 3,4 in Svezia), per presenza nelle arene decisionali (rispetto all'Italia, in Svezia la quota di donne come membri è superiore ma inferiore come leader), e non così diversi in termini di *glass ceiling* (1,73 in Italia e 1,64 in Svezia) e di complessiva femminilizzazione della ricerca (in Italia le donne costituiscono il 39,6% di tutti i ricercatori in tutti i settori, contro il 44,6% in Svezia).

Le spiegazioni finora portate delle differenze tra paesi nel grado e tipo di segregazione di genere nelle professioni scientifiche paiono quindi al momento insufficienti, necessitando di maggiore sofisticazione, o maggiore *embeddedness* nel contesto accademico, nelle sue logiche e regole di funzionamento trasversali e specifiche di ogni paese. Un complesso di fattori culturali, strutturali e istituzionali sembrano infatti essere in gioco e a più livelli, micro, meso e macro, e solo un approccio olistico multidimensionale che usi più tipi di indicatori e più strumenti, tra qualitativo e quantitativo, può dar conto di tale complessità. In particolare, come suggerisce Le Feuvre (2015), maggiore attenzione andrebbe posta sulle caratteristiche dei mercati del lavoro e delle professioni legate alla ricerca: quanto siano “buone” e prestigiose, quanto distinte da altre in cui dottori di ricerca potrebbero trovare impiego, che tipo di offerta di lavoro attraggano. Una ragione infatti per cui Svezia e Italia, normalmente considerate punta alta o punta bassa dell’uguaglianza di genere in Europa, non siano invece così dissimili quando si guarda al mondo accademico, può proprio risiedere nel tipo di autoselezione di chi entra e rimane nella carriera accademica. In Italia, dove si investe poco in ricerca e sviluppo e quindi gli stipendi sono relativamente bassi ma le alternative alla ricerca fuori dall’accademia sono scarse, soprattutto nei campi non tecnologici, il mondo accademico risulta più paritario del “fuori” per effetto di una autoselezione “positiva”. In Svezia, dove gli investimenti nella ricerca sono molto più alti e non sono solo dentro l’università, l’università non è così prestigiosa o esclusiva, e così le donne che lavorano lì non hanno caratteristiche così “selettive” da farlo essere un contesto “migliore” anche in termini di equità, rispetto “al fuori”.

#### 4. Conclusioni

Ovunque in Europa l’accademia è un contesto professionale e organizzativo ancora maschilizzato, dove le donne risultano sottorappresentate negli scalini più alti della carriera e nelle posizioni di vertice. Come i dati di *She Figures* mettono in luce, esistono comunque importanti differenze tra paesi che non paiono seguire i raggruppamenti classici delle analisi sui regimi di welfare e di genere.

Attraverso una analisi cluster sui 28 paesi dell’Unione Europea sulla base di quattro indicatori di asimmetria di genere nelle carriere accademiche (e cioè il grado di femminilizzazione dell’università nel suo complesso; la presenza nelle posizioni apicali attraverso il *Glass ceiling index*; la proporzione di donne che fanno parte di organi decisionali; il gap di genere nella diffusione del precariato tra le donne e tra gli uomini), questo lavoro ha provato ad approfondire gli apparentamenti tra paesi, ossia a cogliere chi è simile a chi, su che dimensioni, e perché. L’analisi cluster, pur confermando

l'esistenza di non chiare distinzioni tra gruppi di paesi, suggerisce quattro cluster come numero ottimale: il primo, composto dalla stragrande maggioranza dei paesi continentali, mediterranei e dell'Est Europa, risulta il più asimmetrico se si guarda al peso complessivo delle donne, al peso tra di esse del precariato, e alla loro presenza nelle arene decisionali ma il più simmetrico, insieme ai paesi scandinavi, se si guarda al *glass ceiling*; il cluster 2, che comprende gli "egality" paesi scandinavi, più due paesi dell'Est, Bulgaria e Romania, è indubbiamente il più egality in termini di presenza delle donne in posizioni apicali, vuoi come ordinarie, o come partecipanti agli organi decisionali, ma mostra un gap di genere nel precariato e una complessiva presenza femminile nel lavoro accademico non dissimile dal cluster 3, fatto solo di due paesi, Lituania e Lussemburgo; infine il cluster 4, anche esso numericamente scarno, fatto dai rimanenti paesi baltici (Estonia e Lettonia) e da un paese mediterraneo (Cipro), è caratterizzato da un forte gap di genere nelle posizioni apicali, ma da un gap praticamente nullo nella presenza complessiva e da un gap di segno opposto nelle diffusioni del precariato. Se dunque da un lato i paesi scandinavi si presentano come un modello unico egality, essendo tutti parte dello stesso cluster e mostrando valori sui vari indicatori sempre alti, tuttavia si accompagnano o non sono così distanti da paesi normalmente considerati fanalini di coda della parità di genere, quali quelli dell'Est Europa e soprattutto del Sud Europa.

Come mai nel mondo accademico paesi quali l'Italia e la Svezia non sono così dissimili in termini di asimmetrie di genere? Le spiegazioni finora portate che chiamano in causa i fattori che generalmente influenzano la segregazione di genere nel mercato del lavoro, e che sempre più sottolineano l'importanza di un approccio multidimensionale tra culturale, istituzionale e strutturale e tra livelli micro, meso e macro, paiono tuttavia insufficienti. Come anche Le Feuvre (2015) argomenta, una prospettiva comparata teoricamente fondata dovrebbe essere maggiormente *embedded* nel contesto accademico, nelle sue logiche e regole di funzionamento trasversali e specifiche di ogni paese, e dovrebbe anche porre maggiore attenzione alle caratteristiche dei mercati del lavoro e delle professioni legate alla ricerca dentro e fuori l'accademia. Una ragione per cui la Svezia risulta meno egality nel mondo accademico di quanto potremmo aspettarci potrebbe risiedere nel fatto che l'università non è un contesto e uno sbocco per i dottori di ricerca così prestigioso. Al contrario, laddove, come in Italia, si investe poco in ricerca e sviluppo e quindi gli stipendi sono relativamente bassi attraendo meno gli uomini (nel quadro di un paese in cui prevale ancora il modello culturale del *male-breadwinner*) ma le alternative alla ricerca fuori dall'accademia sono scarse facendo convergere sull'accademia una forza lavoro di forte competenza e motivazione, il mondo accademico può risultare più paritario del "fuori". A differenza di indicatori quali l'offerta di servizi per la conciliazione, gli investimenti in ricerca e sviluppo, le norme di genere, al momento, a nostra conoscenza, non esistono dati sistematici comparativi a livello macro su caratteristiche, prestigio e qualità dei vari lavori e mercati del lavoro compreso quello accademico, e nemmeno a livello micro sul diverso nesso per uomini e donne tra il fare famiglia e l'accedere o procedere nella carriera accademica. Se si vuole dar meglio conto del perdurare o ridursi delle asimmetrie di genere nel mondo accademico e del loro simile o diverso configurarsi tra paesi, la ricerca futura dovrebbe puntare a colmare questa lacuna.

## Bibliografia

- Bambra, C. (2007) *Defamilisation and welfare state regimes: a cluster analysis*, in «International Journal of Social Welfare», 16, 326-38.
- Bosak, J., and Sczesny, S. (2008) *Am I the right candidate? Self-ascribed fit of women and men to a leadership position*, in «Sex Roles», 58 (9-10), pp. 682-688.
- Bryson, C. (2004) *The Consequences for Women in the Academic Profession of the Widespread Use of Fixed Term Contracts*, in «Gender, Work & Organization», 11, pp. 187-206.
- Burroni, L. (2016) *Capitalismi a confronto. Istituzioni e regolazione dell'economia nei paesi europei*, Bologna: Il Mulino.
- Cress, C.M. and Hart, J. (2009) *Playing Soccer on the Football Field: The Persistence of Gender Inequities for Women Faculty*, in «Equity & Excellence in Education», 42(4), pp. 473-488.
- De Paola, M. and Scoppa, V. (2015) *Gender discrimination and Evaluators' Gender: evidence from Italian academia* – in «Economica», 82, pp. 162-188.
- Duflo, E. and Chattopadhyay, R. (2004) *Women as Policy Makers: Evidence from a Randomized Experiment*, in «Econometrica», 72(5), pp. 1409-1443.
- Esping-Andersen, G. (1999) *Social Foundations of Postindustrial Economies*. New York, NY: Oxford University Press.
- European Commission, (2015) *She figures 2015. Gender in Research and Innovation*, Brussels. Available here: [https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub\\_gender\\_equality/she\\_figures\\_2015-final.pdf](https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015-final.pdf)
- Garforth, L. and Kerr, A. (2009) *Women and Science: What's the Problem?* in «Social Politics», 16(3), pp. 379-403.
- Geist, C. (2005) *The Welfare State and the Home: Regime Differences in the Domestic Division of Labour*, in «European Sociological Review» 21 (1): 23-41.
- Glazer-Raymo, J. (2008) *Unfinished Agendas: New and Continuing Gender Challenges in Higher Education*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- González, M.J., Jurado-Guerrero, T. & Naldini, M. (2009) *What Made Him Change? An Individual and National Analysis of Men's Participation in Housework in 26 Countries*, DemoSoc Working Paper, 30.
- Gornick, J.C. and Meyers, M.K. (2003) *Families That Work: Policies for Reconciling Parenthood and Employment*, New York, Russell Sage Foundation.
- Grunow, D. and Evertsson, M. (2016) (a cura di) *Couples' Transitions to Parenthood Analysing Gender and Work in Europe*. Edward Elgar Publishing.
- Hochschild, A.R. and Machung, A. (1989) *The Second Shift: Working Parents and the Revolution at Home*, New York, Viking Penguin.

- Iacovou, M. and Skew, A. (2011) *Household Composition Across the New Europe: Where Do the New Member States Fit in?* in «Demographic Research», 25(14), pp. 465-490.
- Jacobs, J.A. and Gerson, K. (2005) *The Time Divide. Work, Family, and Gender Inequality*, USA Harvard University Press.
- Kammer, A., Niehues, J. and Peichl, A. (2012) Welfare regimes and welfare state outcomes in Europe, *Journal of European Social Policy*, 22 (5), pp. 455-71.
- Le Feuvre, N. (2015) *Contextualizing Women's Academic Careers in Cross-National Perspective*, GARCIA working papers n. 3, University of Trento.
- Lewis, J. (2009) *Work-family Balance, Gender and Policy*, UK-USA, Edward Elgar Publishing.
- Mayer, K. U. and Müller, W. (1986) *The State and the Structure of the Life Course*, in Aage B. Sørensen, Franz E. Weinert, and Lonnie R. Sherrod (a cura di), *Human Development and the Life Course: Multidisciplinary Perspectives*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, pp. 217-245.
- Mervis, J. (2012) *U.S. Study Shows Unconscious Gender Bias in Academic Science*. In «Science» 28 Sep 2012: Vol. 337, Issue 6102, pp. 1592
- Minas, C. Jacobson, D., Antoniou, E., and McMullan, C. (2014) *Welfare regime, welfare pillar and Southern Europe*, in «Journal of European Social Policy», 24 (2), pp. 135-149.
- Naldini, M. (2011) (a cura di) *Gender and the Welfare State. A Feminist Debate*. In «Sociologica», n. 1
- Olah, L.S. (2015) *Changing Families in the European Union: Trends and Policy Implications*, in «Families and Societies working paper», 44.
- Pfau-Effinger, B. (2010) *Cultural and Institutional Contexts*, in Treas, J. and Drobnic, S. (a cura di) *Dividing the Domestic. Men, Women, & Household Work in Cross-National Perspective*, Stanford, Stanford University Press, pp. 125-146.
- Polacheck, S. (1981) *Occupational self-selection: A human capital approach to sex differences in occupational structure*, in «Review of Economics and Statistics», 63(1), pp. 60-69.
- Powell, G.N. and Graves, L.M. (2003) *Men and women in management*, Sage Publications.
- Saraceno, C. and Keck, W. (2011) *Towards an Integrated Approach for the Analysis of Gender Equity in Policies Supporting Paid Work and Care Responsibilities*, in «Demographic Research», 25, pp. 371-406.
- Solera, C. (2009) *Women in and out of paid work: Changes Across Generations in Italy and Britain*. Bristol: The Policy Press.
- Solera, C. and Musumeci, R. (2017) *Persisting Gender Imbalances in Academia: a Multidimensional Cross-National Perspective*, in Poggio B. (a cura di), *Gender asymmetries in scientific careers*, «Polis», 1.

Wass, V. and McNabb, R. (2006) *Pay, Promotion and Parenthood amongst Women Solicitors*, in «Work, Employment & Society», 20(2), pp. 289-308.

Zinovyeva, N. and Bagues, M. (2010) *Does Gender Matter for Academic Promotion? Evidence from a Randomized Natural Experiment*, Fedea, working paper No. 2010-15, available here: <http://ssrn.com/abstract=1618256>.

## TALENTI SPRECATI. UN QUADRO QUANTITATIVO SU GIOVANI DONNE E UOMINI NELL'UNIVERSITÀ ITALIANA

Emanuela Sala, Roberta Bosisio<sup>1</sup>

### 1. Introduzione

L'università dovrebbe essere il regno della meritocrazia: in teoria, i processi di selezione e promozione dovrebbero essere governati da valutazioni in merito alla produttività scientifica e le capacità didattiche dei singoli accademici. La realtà sembra essere ben diversa; le carriere delle donne e degli uomini che lavorano in università sono spesso regolate da processi sociali che poco hanno a che vedere con il merito individuale ma che, invece, sembrano basarsi su criteri che direttamente o indirettamente finiscono con il favorire gli uomini. In un nostro precedente lavoro abbiamo tracciato un quadro quantitativo della presenza di docenti donne e uomini nell'accademia italiana, focalizzandoci sui ruoli di professore ordinario, associato e ricercatore a tempo indeterminato (Sala e Bosisio, 2007). In questo scritto poniamo invece l'accento su una specifica categoria di quel mondo eterogeneo dei cosiddetti "precari della ricerca", i ricercatori a tempo determinato. Nella prima parte dello scritto, facendo riferimento alla normativa che regola tali figure professionali, illustreremo le caratteristiche dei diversi tipi di ricercatori mentre nella seconda parte forniremo un quadro quantitativo della presenza femminile nell'accademia di oggi. Come accennato in precedenza, l'enfasi è sulla figura dei ricercatori precari; ciò nonostante, verrà comunque inquadrato il fenomeno di studio ragionando anche sulla composizione dell'intero corpo accademico.

### 2. Le disuguaglianze di genere nei ruoli precari della ricerca: un argomento ancora poco studiato

Gli accademici italiani hanno manifestato uno scarso interesse nei confronti dello studio di tematiche afferenti le disuguaglianze di genere nei percorsi professionali di giovani scienziate e scienziati che lavorano nelle nostre università. In merito al precariato in università, in particolare, si sa ancora poco, anzi, pochissimo. In questo senso progetti come il progetto GARCIA (*Gendering the Academy and Research: combating Career Instability and Asymmetries*), che pone l'accento alle prime fasi della carriera scientifica, costituiscono senza dubbio esempi da imitare.

L'analisi degli articoli pubblicati nelle principali riviste di sociologia italiana ha messo in luce un quadro a dir poco allarmante: da una prima analisi della letteratura sembrerebbe che dal 2010 a oggi non siano stati pubblicati articoli sulle disuguaglianze di genere in università nelle tre riviste da noi consultate, ovvero Polis, Rassegna Italiana di Sociologia e Quaderni di Sociologia. Sorprendentemente, anche la rivista *About*

---

<sup>1</sup> Una versione rivista di questo saggio è stata pubblicata nel numero monografico della rivista *Femminismo/s* (Sala e Bosisio 2017).

*Gender* che, come suggerisce il titolo, si occupa principalmente di questioni di genere, non risulta aver ospitato articoli su queste tematiche<sup>2</sup>.

Diversa appare la situazione se si considera la cosiddetta “letteratura grigia”. Lavoce.info ospita spesso riflessioni sulla situazione delle donne in università, soprattutto in merito a questioni afferenti la recente Abilitazione scientifica nazionale (Asn). De Paola, Ponzo e Scoppa hanno pubblicato una serie di articoli in cui hanno valutato le conseguenze, in termini di genere, dell’Asn; gli autori hanno dimostrato che le donne manifestano una minor propensione a fare domanda di partecipazione all’Asn (2014a) e documentato che non esistono differenze di genere nella probabilità di ottenere l’Asn (2014b). In un loro ultimo contributo, De Paola, Ponzo e Scoppa (2015) hanno verificato che le *chance* di un effettivo reclutamento o promozione delle abilitate nei ruoli di professore associato o ordinario sono invece inferiori rispetto a quelle degli uomini. Interessante anche l’intervento di Bagues, Sylos Labini e Zinovyeva (2014): nel loro saggio gli autori hanno dimostrato che la presenza delle donne nelle commissioni dell’Asn riduce la probabilità di promozione delle ricercatrici e delle professoressa associate. Anche il blog *Return on Academic Research* (Roars) ha dedicato un articolo (fra gli innumerevoli pubblicati sul reclutamento degli accademici) allo studio delle diseguaglianze di genere in università. Nel suo contributo Baccini (2014) si è focalizzato sugli effetti, in termini di genere, dell’Asn e ha concluso che la probabilità di ottenere l’Asn non dipende dal genere dei candidati.

Nel corso degli anni è stata pubblicata una serie di report sulle diseguaglianze di genere in università. Si segnala, in modo particolare, la pubblicazione di Frattini e Rossi (2012) che traccia un quadro quantitativo dettagliato della presenza delle donne nell’università italiana, in riferimento soprattutto ai processi di promozione; tale lavoro, purtroppo, non dedica spazio allo studio delle figure precarie in università. Anche la Società Italiana degli Economisti risulta particolarmente attiva da questo punto di vista: nel 2014 e nel 2016 ha dato alle stampe due relazioni che tracciano un quadro completo del ruolo delle donne nelle discipline economiche (Corsi 2014 e 2016). Nonostante venga proposta una riflessione sul passaggio dal ruolo di dottorando a quello di ricercatore, non è presente un approfondimento su giovani uomini e donne che ricoprono ruoli precari all’interno dell’università, come i ricercatori di tipo A e B. Sono sicuramente da citare, infine, anche le ricerche condotte dall’Associazione Dottorandi e Dottori di Ricerca Italiani che, tuttavia, non privilegiano la dimensione di genere nelle loro analisi.

Questa breve rassegna della letteratura non ha pretese di esaustività; tuttavia, risulta utile per dare un’idea dell’interesse (scarso) manifestato dagli accademici nei confronti di tematiche relative alle diseguaglianze di genere nelle posizioni precarie della ricerca.

### **3. Nascita ed evoluzione della figura del ricercatore universitario**

Come noto, il corpo docente e ricercatore all’interno dell’università italiana è costituito da personale cosiddetto strutturato, cioè assunto con contratto di lavoro dipendente, a tempo determinato o indeterminato, e da personale “temporaneo”, di cui l’università si avvale utilizzando svariate modalità contrattuali: collaborazioni occasionali e continuative, borse e assegni di ricerca, docenze a contratto.

---

<sup>2</sup> La ricerca è stata effettuata utilizzando i termini università, *university* e *universities* come parole chiave nel campo “titolo” e “abstract”.



A partire dagli anni '80, il personale strutturato è composto, partendo dal più elevato livello, da professori ordinari (PO) e associati (PA) e da ricercatori. Sulla base della normativa allora vigente, al ruolo di PA e PO si accedeva attraverso valutazioni comparative che, previa valutazione positiva dei titoli, prevedevano una lezione e la discussione dei titoli medesimi.

Fino all'emanazione della L. 230/2005 (legge Moratti) i ricercatori – al pari dei professori associati ed ordinari – erano assunti con contratto a tempo indeterminato, previa conferma in ruolo a distanza di tre anni dall'assunzione. Il loro reclutamento e lo status giuridico sono definiti dal D.P.R. 382/80 e dalla L. 210/1998.

La L. 230/2005 ha stabilito il termine ultimo del 30 settembre 2013 per la copertura dei posti di ricercatore secondo le procedure previste dalla L. 210/1998 e ha introdotto la figura del ricercatore a tempo determinato (RTD). Su questa legge è a sua volta intervenuta l'ultima riforma universitaria, la L. 240/2010 (Legge Gelmini), che ha modificato ulteriormente lo status dei ricercatori universitari.

Il termine ricercatore sottende dunque una variegata "popolazione" le cui prerogative non sono sempre chiare. Dall'introduzione di questa figura nel 1980 (D.P.R. 382/80) si sono infatti susseguiti, come abbiamo accennato, interventi normativi che hanno da un lato modificato la procedura di reclutamento e i compiti per i ricercatori a tempo indeterminato e dall'altro introdotto figure di ricercatore a tempo determinato con diversi profili.

Attualmente all'interno delle università italiane quindi convivono ricercatori a tempo indeterminato (RTI, D.P.R. 382/80 e successiva L. 210/1998); ricercatori a tempo determinato (RTD, istituiti con la L. 230/2005, cosiddetta Legge Moratti); ricercatori a tempo determinato di tipo A (RTD A) e di tipo B (RTD B) (L. 240/2010, cosiddetta Legge Gelmini).

Vediamo quali prerogative, diritti e doveri competono a queste diverse figure (si veda la Tabella 1).

### **3.1 Ricercatori a tempo indeterminato o di ruolo (RTI)**

Secondo il DPR 382/1980 i concorsi per accedere al ruolo di ricercatore erano banditi a livello locale e la commissione giudicatrice, composta da un PO nominato dalla facoltà (membro interno) e da un PO e un PA sorteggiati da una rosa di designati dal Consiglio universitario nazionale (CUN), valutava i candidati sulla base di due prove scritte e una orale finalizzate a verificare le attitudini di ricerca del candidato e la sua competenza scientifica e didattica. Prove, criteri di valutazione e punteggi erano definiti dal CUN.

Con la L. 210/1998 (Riforma Berlinguer) la composizione della commissione per il reclutamento dei ricercatori cambia vedendo tra i suoi membri un PO, un PA e un ricercatore. Resta alla facoltà la prerogativa di nominare un membro interno (un PO o un PA), mentre gli altri due componenti vengono eletti dai colleghi di pari grado.

La valutazione è anch'essa cambiata nel corso del tempo: da una valutazione attuata sui titoli e sulle pubblicazioni, a cui si aggiungevano prove scritte e orali (D.P.R. 382/80 e successiva L. 210/1998), si passa ad una "effettuata sulla base dei titoli, illustrati e discussi davanti alla commissione, e delle pubblicazioni dei candidati, ivi compresa la tesi di dottorato, utilizzando parametri, riconosciuti anche in ambito internazionale, individuati con apposito decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca" (art. 7, L. 1/2009).

Rispetto ai compiti, se originariamente era previsto che i ricercatori si dedicassero prevalentemente alla ricerca, con il tempo il loro impegno didattico ha via via occupato una porzione sempre più ampia del loro lavoro. Se infatti inizialmente erano loro affidati solo incarichi di didattica integrativa e compiti di tutorato, a partire dal 2010 “sono affidati, con il loro consenso e fermo restando il rispettivo inquadramento e trattamento giuridico ed economico, corsi e moduli curriculari” (art. 6, L. 240/2010)<sup>3</sup>. La progressiva riduzione del personale docente<sup>4</sup> e la rilevanza dell’attività didattica per la progressione di carriera hanno inoltre reso scontata l’accettazione da parte dei ricercatori dell’affidamento di corsi e moduli curriculari.

Il passaggio a professore associato di norma avviene mediante la partecipazione a valutazioni comparative secondo le modalità stabilite dalla L. 210/1998 e dal DPR 117/2000, nonché dai regolamenti in materia adottati da ciascuna Università.

Tuttavia, la legge Gelmini ha previsto, fino al 31 dicembre del sesto anno successivo all’entrata in vigore della medesima legge, che l’università possa chiamare nel ruolo di professore associato (secondo la procedura di cui al comma 5, art. 24, L. 240/2010) i ricercatori a tempo indeterminato in servizio nell’università medesima che abbiano conseguito l’abilitazione scientifica nazionale.

### **3.2 Ricercatori a tempo determinato (‘RTD Moratti’) (L. 230/2005)**

La legge Moratti, oltre a portare ad esaurimento la figura del ricercatore a tempo indeterminato, ha introdotto per la prima volta quella del ricercatore a tempo determinato. All’art. 14 si prevede infatti che per lo svolgimento delle attività di ricerca e didattica integrativa, prerogativa del RTI, gli atenei instaurino “rapporti di lavoro subordinato tramite la stipula di contratti di diritto privato a tempo determinato” (di durata massima triennale e rinnovabili per un massimo complessivo di sei anni), mediante procedure di valutazione comparativa disciplinate sulla base di propri regolamenti, soggetti con “elevata qualificazione scientifica”: “Il possesso del titolo di dottore di ricerca o del diploma di specializzazione, ovvero l’espletamento di un insegnamento universitario mediante contratto stipulato ai sensi delle disposizioni vigenti alla data di entrata in vigore della presente legge, costituisce titolo preferenziale”.

Per questa figura di ricercatore a tempo determinato è prevista una retribuzione pari al 120% del trattamento economico iniziale dei ricercatori a tempo indeterminato confermati in ruolo (art. 2, Decreto interministeriale 94/2009).

Anche questa figura di ricercatore, come quella a tempo indeterminato, è ad esaurimento poiché la riforma Gelmini ha abrogato l’art. 1 della L. 230/2005.

---

<sup>3</sup> “Ciascuna università, nei limiti delle disponibilità di bilancio e sulla base di criteri e modalità stabilite con proprio regolamento, determina la retribuzione aggiuntiva dei ricercatori di ruolo ai quali, con il loro consenso, sono affidati moduli o corsi curriculari” (art. 6, L. 240/2010).

<sup>4</sup> Secondo il Rapporto della Fondazione Res (Viesti, 2016), tra il 2008 e il 2015 il numero dei docenti universitari (ricercatori e professori ordinari e associati) sarebbe diminuito di oltre 7.800 unità.

### **3.3 Ricercatori a tempo determinato di tipo A (RTD A ‘Gelmini junior’) e di tipo B (RTD B ‘Gelmini senior’) (L. 240/2010)**

A distanza di pochi anni una nuova riforma dell’università ha apportato ulteriori modifiche al reclutamento e allo status dei ricercatori. Come nella legge precedente, anche nella legge Gelmini per lo svolgimento di attività di ricerca, didattica, didattica integrativa e di servizio agli studenti si prevede la stipula di contratti di lavoro subordinato a tempo determinato con soggetti selezionati mediante procedure pubbliche di valutazione. L’art. 24 della L. 240/2010 definisce criteri e procedure in base ai quali selezionare i candidati. È importante sottolineare come tra i suddetti criteri siano menzionati l’esperienza didattica, il coordinamento di gruppi di ricerca nazionali e internazionali.

Tali contratti possono essere di due tipi. Nel primo (RTD A) si prevedono contratti triennali prorogabili per altri soli due anni (3+2), con una retribuzione pari a quella dei ricercatori a tempo indeterminato confermati.

Nel secondo (RTD B) il contratto è triennale ma non rinnovabile. A tale posizione possono concorrere soggetti che abbiano usufruito: a) di un contratto di ricercatore di tipo A; b) di almeno tre anni di assegni di ricerca (anche non consecutivamente) ex art. 51, L. 449/1997 e successive modifiche, c) di borse post-dottorato ex art. 4, L. 398/1989. Possono accedere ai concorsi per questo tipo di contratto coloro che per almeno tre anni siano stati RTD A o titolari di una posizione equivalente, anche se non in possesso di dottorato di ricerca (Redazione ROARS, 2016).

Nel caso il ricercatore abbia conseguito entro il terzo anno di contratto l’abilitazione scientifica nazionale al ruolo di professore associato l’università valuterà il suo curriculum “ai fine della chiamata nel ruolo di professore associato” alla scadenza del contratto di RTD B (art. 24, comma 5, L. 240/2010)<sup>5</sup>.

Per gli RTD B la remunerazione è pari a quella dei ricercatori a tempo indeterminato confermati, elevabile fino a un massimo del 30%.

---

<sup>5</sup> Per un’analisi critica di tale procedura si veda: Bellavista A., Il reclutamento dei professori e dei ricercatori universitari dopo la legge “Gelmini” , <http://www.roars.it/online/>, 21-10-2012

**Tabella 1 Caratteristiche dei ricercatori a tempo determinato e indeterminato**

Caratteristiche	RTI	RTD Moratti	RTD A Gelmini	RTD B Gelmini
Norme di riferimento	D.P.R. 382/80; L. 210/1998	L. 230/2005	L. 240/2010	L. 240/2010
Durata del contratto	A tempo indeterminato	3 anni, rinnovabile per altri 3	3 anni, rinnovabile per altri 2	3 anni, non rinnovabile
<i>Tenure track</i>	Conferma in ruolo dopo 3 anni	Non prevista. Possono accedere ai concorsi per RTD B	Non prevista. Possono accedere ai concorsi per RTD B	Passaggio al ruolo di PA (L. 240/2010), previo conseguimento ASN al ruolo di PA entro il termine
Progressione di carriera	a) Partecipazione a valutazioni comparative per PA (L. 210/1998). b) Chiamata diretta (L. 240/2010), entro il 2016, previo conseguimento ASN al ruolo di PA	a) Partecipazione a valutazioni comparative per PA (L. 210/1998), previo conseguimento ASN al ruolo di PA b) Partecipazione a concorsi per RTD B	a) Partecipazione a valutazioni comparative per PA (L. 210/1998), previo conseguimento ASN al ruolo di PA. b) Partecipazione a concorsi per RTD B	a) Passaggio al ruolo di PA (L. 240/2010), previo conseguimento ASN al ruolo di PA entro il termine b) Partecipazione a valutazioni comparative per PA (L. 210/1998).

## 4. Donne e uomini nell'accademia italiana

### 4.1 La situazione attuale

La tabella 2 riporta la composizione del corpo accademico italiano nel 2016. La struttura del corpo docente assume una forma ancora piramidale: il 23,7% è costituito da professori ordinari, il 36,8% da professori associati e il 39,5% da ricercatori, di cui solo una minoranza assunti a tempo determinato. Se si confrontano le distribuzioni di uomini e donne separatamente, si osservano delle forti differenze di genere; la distribuzione degli uomini assume una forma a cono, con i professori associati che costituiscono il 36,8% del corpo docente, mentre quella delle donne manifesta un'accentuata forma piramidale, il cui vertice è ricoperto dal 14,1% dalle professoressa di prima fascia. L'analisi dei tassi di femminilizzazione, calcolati come la percentuale di donne sul totale degli accademici, permette di completare il quadro qui abbozzato. Le donne costituiscono ancora una minoranza del corpo accademico; solo il 37,2% degli scienziati italiani è costituito da donne. Tale percentuale non è costante ma varia fra i diversi ruoli accademici, passando dal 22,1% degli ordinari, al 37,1% degli associati e al 47,9% dei ricercatori a tempo indeterminato.

Se ci si focalizza sui ricercatori a tempo determinato si evince che questi costituiscono il 9,6% del corpo accademico; i giovani ricercatori precari costituiscono il 9% del corpo accademico contro il 10,7% delle colleghe. Anche in questo caso, l'analisi dei tassi di femminilizzazione permette di mettere meglio a fuoco la condizione delle giovani scienziate nell'università. Sorprende rilevare che, anche fra le nuove generazioni, la

presenza delle donne risulta sottorappresentata rispetto a quella degli uomini; alla fine del 2016 le donne costituiscono il 41,6% dei ricercatori a tempo determinato (come si discuterà nel paragrafo conclusivo, non esistono differenze di genere nella composizione per sesso degli assegnisti). Inoltre, la presenza delle donne si concentra soprattutto fra i ricercatori di tipo A, il cui futuro accademico risulta più incerto rispetto ai colleghi con un contratto di ricercatore di tipo B. Anche se, ad oggi, la presenza maschile è di poco superiore rispetto a quella femminile, non è escluso che nei prossimi anni tali differenze possano accentuarsi ulteriormente. Infatti, alla scadenza del contratto i ricercatori di tipo A torneranno probabilmente nel circuito del precariato. In sintesi, l'accademia italiana è ancora caratterizzata da una forte segregazione verticale.

**Tabella 2 La composizione del corpo accademico italiano (percentuali e tassi di femminilizzazione)**

Ruolo accademici	Sesso		Totale	TF
	Uomini	Donne		
Ordinario	29,4	14,1	23,7	22,1
Associato	36,8	36,7	36,8	37,1
Ricercatore a tempo ind.	24,8	38,5	29,9	47,9
Ricercatore a tempo det. B	3,2	3,5	3,3	39,8
Ricercatore a tempo det. A	5,5	6,7	5,9	42,1
Altro ricercatore TD	0,3	0,5	0,4	48,5
N	34009	20118	54127	37,2

Fonte: Cineca. Consultazione: 8/12/2016.

## 4.2 Uno sguardo all'interno delle diverse aree disciplinari

La Tabella 3 offre uno sguardo dettagliato sulla presenza delle donne accademiche all'interno delle diverse aree disciplinari. Dall'analisi dei dati riportati nella tabella si evince una forte eterogeneità nella presenza femminile fra le varie aree disciplinari; ciò nonostante, ci pare comunque possibile ricondurre tale eterogeneità a tre modelli principali. Il primo è caratterizzato da una bassa presenza femminile; è il modello delle cosiddette "scienze dure" ovvero l'area delle Scienze Fisiche (area 2) e dell'Ingegneria industriale e dell'informazione (area 9). All'estremo opposto troviamo il modello che si contraddistingue per gli elevati tassi di femminilizzazione del corpo accademico che, per la maggior parte dei docenti associati ed ordinari, supera addirittura il 50%; a questo modello appartengono le discipline che afferiscono alle Scienze chimiche (area 3), alle scienze biologiche (area 5) e alle discipline appartenenti all'area 10, ovvero le Scienze dell'antichità, filologico-letterarie e storico-artistiche. Per le altre aree disciplinari la presenza femminile si attesta fra i due modelli discussi in precedenza.

Se ci si focalizza sui ricercatori a tempo determinato si ritrova una simile varietà nei tassi di femminilizzazione all'interno delle diverse discipline scientifiche. Ad esempio, fra i

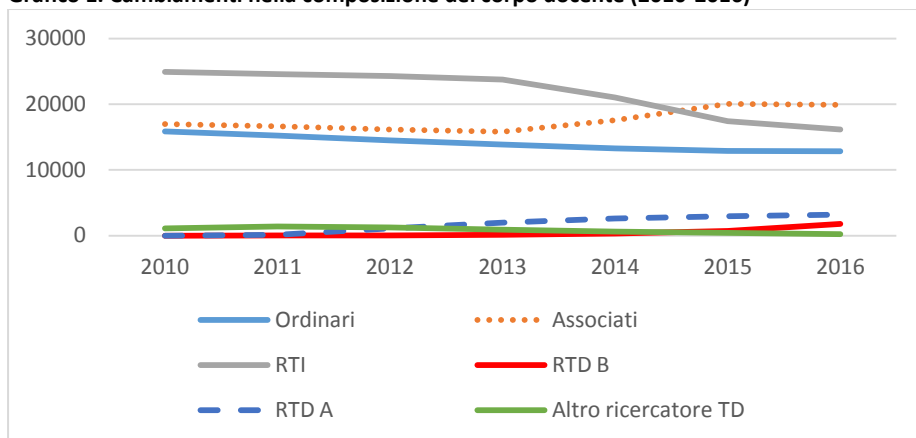
RTD di tipo B, la presenza femminile varia dal 18,2% dell'area 9 al 58,9% dell'area 10. Analogamente, anche fra i ricercatori a tempo indeterminato si ritrovano gli stessi modelli di presenza femminile descritti nel paragrafo precedente. Ad esempio, le giovani ricercatrici sono maggiormente presenti nelle discipline afferenti alle aree 3, 5 e 10. Anche il quadro che emerge dal paragone dei differenziali nei tassi di femminilizzazione fra i RTD di tipo A e di tipo B appare molto variegato. È possibile comunque affermare che in 9 dei 14 settori disciplinari le donne sono sottorappresentate fra i RTD di tipo B. Fanno eccezione l'area 1 (Scienze Matematiche e Informatiche), 4 (Scienze della Terra), 8 (Ingegneria Civile ed Architettura), 10 e 12 (Scienze Giuridiche). Nell'area 14, quella delle Scienze Politiche e Sociali, e nell'area 3, area a cui afferiscono le Scienze Chimiche, le differenze di genere nella presenza femminile fra gli RTD di tipo B e A risultano in assoluto le più pronunciate, con una differenza nei tassi di femminilizzazione rispettivamente di 20,8 e 16,9 punti percentuali. Sorprendentemente si tratta, come accennato in precedenza, di discipline in cui la presenza femminile è ben consolidata. Nelle aree 2 e 9, contraddistinte tradizionalmente da bassi tassi di femminilizzazione, non si rilevano significative differenze di genere. Sulla base di questi dati è possibile prevedere che nei prossimi anni le diseguaglianze di genere in alcune aree disciplinari tenderanno ad accentuarsi. In sintesi, l'università italiana è ancora caratterizzata anche da un forte grado di segregazione orizzontale.

### 4.3 Cambiamenti nel tempo

Per analizzare i cambiamenti temporali più recenti, ci focalizziamo sugli ultimi 6 anni (si veda anche Pavolini e Viesti 2016). L'analisi del Grafico 1 e della tabella 4 rivelano innanzitutto una progressiva contrazione numerica del corpo docente: si è passati infatti dalle 58.884 unità nel 2010 alle 54.127 del 2016. Tale contrazione non ha riguardato indistintamente tutti i ruoli ma ha coinvolto soprattutto i professori ordinari e i ricercatori a tempo indeterminato. Diverse sono le cause alla base di questa contrazione del corpo accademico; la riduzione dei professori ordinari è probabilmente associata ai pensionamenti, quella dei ricercatori è da attribuirsi a interventi del legislatore (facciamo riferimento al Piano Straordinario per assunzione dei professori di II fascia) che ha favorito le loro progressioni di carriera, riducendone indirettamente la numerosità.

Negli ultimi sei anni non emergono cambiamenti di rilievo nella presenza femminile all'interno delle tre fasce considerate; è possibile comunque rilevare un trend costante e crescente della presenza delle donne fra gli ordinari, gli associati e i ricercatori a tempo indeterminato. Anche in questo caso, tale incremento è attribuibile a diversi fattori; per i docenti di prima fascia le ragioni sono attribuibili, come già accennato, al pensionamento dei professori ordinari, in prevalenza uomini; per gli associati, al fatto che una parte delle nuove posizioni da professore di seconda fascia siano state ricoperte da docenti donne. Diversa è la situazione per la posizione del ricercatore; la maggior presenza femminile non è da interpretarsi come una riduzione delle diseguaglianze di genere in università, anzi, essa è dovuta probabilmente al fatto che i ricercatori hanno beneficiato in misura maggiore rispetto alle ricercatrici delle recenti possibilità di progressione di carriera, passando più facilmente al ruolo di professore di II fascia e, di conseguenza, la presenza femminile fra i ricercatori si è rafforzata.

**Grafico 1. Cambiamenti nella composizione del corpo docente (2010-2016)**



Nell'arco di tempo qui considerato si registra un incremento della presenza dei ricercatori a tempo determinato, la cui incidenza risulta quintuplicata, passando da 1.138 unità a 5.215. È da notare, inoltre, che nonostante le posizioni da RTD di tipo A siano sempre di gran lunga superiori rispetto a quelle da RTD di tipo B, tale divario appare gradualmente attenuarsi nel tempo. Va aggiunto infine che le posizioni di RTD "Moratti" si stanno progressivamente riducendo nel tempo (ricordiamo che si tratta di un ruolo ad esaurimento).

Data la scarsa numerosità dei RTD di tipo B, focalizziamo il confronto dei tassi di femminilizzazione esclusivamente sugli anni che vanno dal 2013 al 2016. L'analisi temporale conferma il quadro tracciato in precedenza: per ognuno degli anni qui presi in considerazione, le donne sono meno presenti fra i RTD di tipo B. Il divario fra i tassi di femminilizzazione dei RTD di tipo A e B risulta soprattutto significativo nel 2014 e nel 2015, anni in cui la differenza percentuale risulta pari a 4,2 e 5,2 punti percentuali. Come discusso in precedenza, nel 2016 tale divario si è ridotto ed attualmente ammonta a 2,3 punti percentuali. L'analisi dei tassi di femminilizzazione dei ricercatori "Moratti" rivela un trend ben definito: questa categoria professionale tende ad un riequilibrio di genere, che, tuttavia non è interpretabile come un miglioramento della condizione professionale delle giovani ricercatrici. Molto probabilmente si tratta infatti di ricercatrici "ingabbiati" in questo ruolo, che non sono riuscite a ottenere un contratto da ricercatore di tipo A o B.

**Tabella 3 Tassi di femminilizzazione per ruolo accademico e area disciplinare**

Ruolo accademici	Area disciplinari														Totale
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Ordinario	19,5	11,4	22,3	18,7	31,7	14,5	17,1	18,4	8,5	42,0	35,1	23,0	21,9	26,3	22,1
Associato	36,2	21,5	47,4	31,2	52,4	27,2	40,1	30,1	17,8	55,0	46,5	40,0	39,1	38,7	37,1
RTI	43,4	26,4	61,3	33,6	65,1	43,2	48,7	40,6	22,4	62,2	53,3	49,1	49,3	49,1	47,9
RTD B	35,1	19,6	39,8	35,3	50,3	41,1	39,7	45,3	18,2	58,9	45,0	48,1	39,7	27,1	39,8
RTD A	25,8	19,9	56,7	25,0	59,5	48,1	47,6	43,3	19,0	52,6	50,6	42,1	45,8	47,9	42,1
Altro ricercatore TD	50,0*	16,7*	0,0*	0	55,6*	33,3*	33,3*	44,4*	34,8	82,6	67,4	31,0	45,8	50,0	48,5
Totale	33,2	20,2	47,1	29,4	53,1	32,3	38,1	31,9	16,5	54,3	46,0	37,5	36,8	39,9	37,2
N	3.016	2.153	2.789	997	4.607	8.970	2.954	3.342	5.307	4.698	4.405	4.540	4.703	1.646	54.127
Differenza nei tassi di femminilizzazione RTD	9,3	-0,3	-16,9	10,3	-9,2	-7	-7,9	2	-0,8	6,3	-5,6	6	-6,1	-20,8	-2,3

Fonte: Cineca. Consultazione: 8/12/2016. Nota: \* meno di 20 casi



**Tabella 4 Tassi di femminilizzazione per ruolo accademico (2010-2015).**

Ruoli accademici	Anni													
	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016	
	TF	Tot	TF	Tot	TF	Tot	TF	Tot	TF	Tot	TF	Tot	TF	Tot
Ordinari	20,1	15852	20,7	15243	20,9	14521	21,1	13888	21,4	13264	21,6	12879	22,1	12831
Associati	34,3	16958	34,6	16628	34,9	16146	35,0	15814	35,6	17548	36,5	20045	37,1	19912
RTI	45,3	24936	45,3	24589	45,5	24262	45,6	23740	46,4	21034	47,6	17434	47,9	16169
RTD B	33,3	9	33,3	15	30,0	30	41,7	127	38,8	309	38,1	704	39,8	1782
RTD A	0,0	3	49,0	149	43,3	1116	43,5	1967	43,0	2609	43,3	2969	42,1	3206
Altro ricercatore TD	40,2	1126	42,2	1413	43,2	1233	44,2	920	45,9	636	46,6	444	48,5	227
Totale	35,2	58.884	35,7	58.037	36,1	57.308	36,5	56.456	36,8	55.396	37,0	54.475	37,2	54.127

Fonte: Cineca. Consultazione: 8/12/2016 Nota: TF=Tasso di femminizzazione

## 5. Conclusioni

In questo lavoro abbiamo illustrato le caratteristiche delle diverse figure del ricercatore universitario, con particolare riferimento alle figure precarie, ovvero i cosiddetti ricercatori “Moratti” e i ricercatori a tempo determinato di tipo A e B, e tracciato un quadro quantitativo della presenza delle giovani donne nell’università italiana, focalizzandoci, soprattutto, sui ricercatori assunti a tempo determinato. I principali risultati dell’analisi condotta nei paragrafi precedenti possono essere così sintetizzati:

- ad oggi, le giovani scienziate non sono presenti in egual misura fra i tre ruoli di ricercatore a tempo determinato e sono sottorappresentate fra i ricercatori *tenure track*; la presenza femminile si concentra soprattutto fra i ricercatori il cui ruolo è ormai ad esaurimento, ovvero i ricercatori “Moratti”. Alla fine del 2016, si rileva una differenza di 2,3 punti percentuali nella presenza di uomini e donne fra i ricercatori di tipo A e B;
- negli ultimi anni, la presenza femminile nel ruolo dei ricercatori “Moratti” è andata costantemente aumentando; nel 2014 e 2015, si registra un significativo divario fra uomini e donne nelle posizioni di ricercatore A e B, divario che sembra essersi ridotto nel 2016;
- esistono profonde differenze fra le diverse aree disciplinari in merito ai tassi di femminilizzazione nei ruoli precari della ricerca; sorprendentemente, le discipline in cui la presenza delle donne è più contenuta, ovvero le Scienze Fisiche (area 2) e dell’Ingegneria industriale e dell’informazione (area 9) sono quelle in cui gli scienziati e le scienziate sono più equamente distribuiti nei ruoli di RDT A e B. Le Scienze Politiche e Sociali, invece, risultano quelle in cui la presenza di giovani ricercatori e ricercatrici all’interno di questi due ruoli è maggiormente sbilanciata, con un divario di ben 20,8 punti percentuali.

Il quadro emerso nelle pagine precedenti non è sicuramente roseo: tranne poche eccezioni, giovani donne e uomini all’inizio della loro carriera accademica tendono ad essere reclutati attraverso canali differenti che finiranno, sul medio periodo, con il rafforzare ulteriormente e amplificare tali disparità di genere nelle possibilità di crescita professionale. Per essere più chiari, una volta ottenuta l’abilitazione scientifica nazionale, i ricercatori di tipo B (in maggioranza uomini) saranno chiamati a ricoprire il ruolo di professore associato, mentre i ricercatori di tipo A (per la maggior parte donne) si troveranno ancora ingabbiati in posizioni precarie. La situazione delineata per il contesto italiano è comunque analoga a quella delle altre nazioni europee, come documentato nel rapporto dell’Unione Europea *She figures* (EU, 2015).

Indagare empiricamente le cause che hanno portato a questa situazione prescinde dall’obiettivo nella nostra ricerca. Facendo riferimento alle teorie economiche, ci sentiamo comunque di affermare che, se la scelta della forma contrattuale fosse lasciata alle giovani ricercatrici, queste difficilmente opterebbero per la scelta di contratti che non garantiscono un futuro accademico, come, appunto, quelli dei RTD di tipo A o dei ricercatori “Moratti” (prima che fossero aboliti). Molto probabilmente le cause vanno ricercate altrove.

Dato che gli RTD di tipo B sono ricercatori “senior” si potrebbe argomentare che gli uomini abbiano un’anzianità accademica più elevata rispetto a quella delle giovani donne o che le donne siano sottorappresentate all’interno del “bacino di reclutamento” dei ricercatori, ovvero gli assegnisti di ricerca. Per verificare questa ipotesi abbiamo preso in considerazione la composizione per sesso degli assegnisti, che riportiamo nella tabella 5. Dall’analisi dei tassi di femminilizzazione si evince chiaramente che il “bacino di reclutamento” della futura classe accademica italiana è costituito per il 50% da donne. I dati rivelano inoltre un trend costante nel tempo (Sala e Bosisio, 2017).

**Tabella 3 La composizione per sesso degli assegnisti di ricerca italiani (tassi di femminilizzazione)**

Anno	TF	Totale
2015	50,6	20668
2014	50,2	22093
2013	50,7	20894
2012	50,8	20078
2011	50,5	18300
2010	50,6	17940

Fonte: Banca Dati del Personale Docente a Contratto e Tecnico Amministrativo (MIUR). Consultazione: 17/12/2016.

Probabilmente le ragioni delle diseguglianze di genere in tutte le posizioni precarie della ricerca – e soprattutto in quelle più garantite – documentate in questo saggio vanno ricercate all'interno dell'università stessa, nei meccanismi di reclutamento che ancora sembrano favorire il reclutamento sulla base del sesso dei giovani scienziati, piuttosto che sulla base del merito. In assenza di politiche in grado di interrompere questo circolo vizioso e di una presa di coscienza, da parte della comunità scientifica, dello spreco di talenti che tali meccanismi di selezione comportano, non possiamo far altro che continuare a documentare questo fenomeno. La disponibilità di micro dati a livello individuale, magari di natura longitudinale, permetterebbe di meglio comprendere le dinamiche che governano i processi di reclutamento e promozione della classe accademica italiana. Il nostro è quindi un duplice appello volto, da un lato, a sollecitare la conduzione di ricerche su questi argomenti e, dall'altro, a richiedere al Ministero l'organizzazione di un tavolo di lavoro finalizzato alla predisposizione di un dataset longitudinale, basato su dati amministrativi (già esistenti) e che possa essere analizzato con tecniche di analisi sofisticate; ci auguriamo che le nostre richieste non rimangano inascoltate.

## Bibliografia

Bagues, M. F., Sylos Labini, M., N. Zinovyeva. (2014). "Le quote rosa non superano l'abilitazione", 24.06.2014. Testo disponibile al sito: <http://www.lavoce.info/archives/20626/quote-rosa-non-superano-labilitazione/> (ultima consultazione 20-12-2016).

Baccini A. (2014). "Le donne sono state discriminate dall'abilitazione scientifica nazionale?", Roars, 28 Ottobre 2014. Testo disponibile al sito: <http://www.roars.it/online/le-donne-sono-state-discriminate-nellabilitazione-scientifica-nazionale/> (ultima consultazione 20-12-2016).

Corsi M. (2014). "Soci SIE: uno sguardo di genere", Commissione di genere, Società Italiana degli Economisti. Testo disponibile al sito: <http://www.ingenere.it/ricerche/soci-sie-uno-sguardo-di-genere> (ultima consultazione 20-12-2016).

Corsi M. (2016). "Soci SIE: uno sguardo di genere", Commissione di genere, Società Italiana degli Economisti. Testo disponibile al sito: <http://www.siecon.org/online/wpcontent/>

uploads/2014/10/SIE\_report-di-genere\_151014\_MC.pdf (ultima consultazione 20-12-2016).

De Paola M., Ponzo M., V. Scoppa. (2014a). "Donne sull'orlo di una crisi di competizione", 29.07.14, Testo disponibile al sito: <http://www.lavoce.info/archives/29143/donne-competizione-universita/> (ultima consultazione 20-12-2016).

De Paola M., Ponzo M., V. Scoppa. (2014b). "Chi sale in cattedra", 11.03.14, Testo disponibile al sito: <http://www.lavoce.info/archives/18070/profilo-nuovi-professori-concorso-gelmini/> (ultima consultazione 20-12-2016).

EC (European Commission). (2014). *She Figures 2013*. Statistics and Indicators on Gender Equality in Science, Luxemburg: Publication Office of The European Union. Testo disponibile al sito: [http://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub\\_gender\\_equality/she\\_figures\\_2015-final.pdf](http://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015-final.pdf) (ultima consultazione 20-12-2016).

Frattini R., Rossi P. (2012) "Report sulle donne nell'università italiana", *Meno di zero*, Anno III, numero 8-9.

Herschberg C., Benschop Y., van den Brink M. (a cura di) (2015) *Constructing excellence: the gap between formal and actual selection criteria for early career academics*, Garcia Working Papers 2.

Pavolini E., Viesti G. (2016). "Università: ricercatori in bilico", 15.04.2016. Testo disponibile al sito: <http://www.lavoce.info/archives/40642/sempr-meno-docenti-alluniversita/>(ultima consultazione 20-12-2016).

Redazione ROARS (2016), I "ricercatori Moratti" non possono essere esclusi dai concorsi per RTD B, 09-09-2016. Testo disponibile al sito: <http://www.roars.it/online/i-ricercatori-moratti-non-possono-essere-esclusi-dai-concorsi-per-rtd-b/> (ultima consultazione 20-12-2016).

Sala E., Bosisio R. (2007) The Role of Formal and Informal Rules in Italian Academics' Careers. Are there Equal Opportunities for Men and Women? in R. Siemieniska R., A. Zimmer (a cura di) *Gendered Career Trajectories in Academia in Cross National Perspective*, Warsaw: Wydawnictwo Naukowe Scholar, pp. 129-160.

Sala E., Bosisio R. (2017) Gender inequalities in Italian academia. What future for female academics? in *Feminismo/s*, 29.

Viesti G. (2016) *Università in declino. Un'indagine sugli atenei da Nord a Sud. Rapporto Fondazione Res*, Roma: Donzelli.

## IL FATTORE "D" NELL'UNIVERSITÀ ITALIANA: IL CASO DELLE ECONOMISTE

Marcella Corsi, Giulia Zacchia

### 1. Introduzione

Il concetto di diversità nella professione economica ha ricevuto nuovo impulso a seguito del recente dibattito pubblico sullo stato di salute della professione indotto dal fallimento di molti economisti nell'interpretare i segnali per predire o anticipare la crisi finanziaria del 2007<sup>1</sup>. In letteratura si possono identificare due diversi approcci all'analisi della diversità nella professione dell'economista.

Da una parte si analizza la diversa ottica nei confronti di tematiche e metodologie di diversi gruppi di ricercatori. Di conseguenza, la presenza e visibilità di economiste di diverso genere (e non solo) porta ad un arricchimento del dibattito economico in termini di interessi di ricerca e di approcci teorici. All'interno di questa prima categoria è necessario però distinguere diversi filoni di studi andandone a considerare le diverse finalità. Per esempio Dimand *et al.* (2000, 2011) e Madden *et al.* (2004) forniscono una analisi del contributo alla materia delle economiste: si tratta quindi di un approccio storico narrativo<sup>2</sup> che va a ricollocare e riaccendere la giusta luce sul lavoro ed analisi di singole economiste del passato riconsiderandone gli approcci e i diversi contributi. A livello aggregato invece si muovono le analisi di Forget (1995), Hale (2005) e Dolado *et al.* (2008) che attraverso l'analisi della produzione scientifica delle economiste, dedotta da appositi database<sup>3</sup>, studiano la reazione, in termini di variazione delle tematiche di ricerca prescelte, delle economiste in diversi contesti (come nel caso dell'analisi di genere delle tesi di dottorato in economia discusse negli USA tra il 1912 ed il 1940 condotta da Forget, 1995) o a seguito dell'introduzione di determinate politiche accademiche (Corsi e Zacchia 2014; Corsi *et al.* 2017). Recenti studi (May *et al.* 2014) infine hanno evidenziato come siano presenti consistenti divergenze di genere nel consenso tra gli economisti su approcci metodologici e specifiche politiche pubbliche, in particolar modo riguardo temi come salari minimi, assicurazioni sanitarie e pari opportunità sul mercato del lavoro.

Dall'altro lato, si guarda alla struttura o meglio all'organizzazione interna e ci si concentra su come la ricerca accademica possa beneficiare della creatività e produttività di gruppi misti di ricerca. Si sposta quindi l'attenzione da un problema di uguaglianza di trattamento alla capacità di migliorare le prestazioni di un'organizzazione. Di conseguenza diversità vuol dire fornire prospettive e intuizioni diverse, stimolando la creatività dei ricercatori, e rendendo il lavoro di squadra più efficace e di successo

---

<sup>1</sup> Si rimanda all'articolo di P. Krugman (2009) "How Did Economists Get It So Wrong?" The New York Times. Molte associazioni sono nate per dare visibilità ad un nuovo modo di pensare e fare economia, per esempio l'associazione Inet creata nel 2009 a New York per discutere su come rimodellare l'economia sulla scia della crisi finanziaria. <https://ineteconomics.org/about/our-purpose>.

<sup>2</sup> Per una esaustiva descrizione agli approcci metodologici nella ricerca nella storia del pensiero economico si veda Marcuzzo (2008), <http://www.eshet.net/index.php?a=18&oc=16&d=26>

<sup>3</sup> Vengono utilizzate diverse tipologie di banche dati; recentemente i database più frequentemente usati per tali finalità sono Econlit, Web of Knowledge, Scopus e Repec o la consultazione diretta dei curricula dei ricercatori reperibili sulle homepage internet.

(Hoogendoorn et al. 2013). In particolare la presenza femminile porta ad un incremento della cooperazione e condivisione delle informazioni all'interno del gruppo (Dezsó e Ross 2012). In questa direzione va la creazione, da parte di Amanda Bayer<sup>4</sup>, nel 2011, di Div.E.Q. (Diversifying Economic Quality)<sup>5</sup>, sito internet interattivo che promuove pratiche didattiche inclusive, innovative, atte a coinvolgere gli studenti con diversi background e caratteristiche, ad eliminare gli stereotipi di genere e a promuovere nuovi indirizzi di ricerca economica che integrino i concetti di genere, razza, classe, discriminazione e disuguaglianza.

Questo lavoro fornisce un contributo alla letteratura esistente, estendendo l'analisi della diversità di genere nella professione, circa le tematiche di ricerca sviluppate dagli economisti al contesto italiano, andando ad applicare un approccio qualitativo (attraverso una indagine condotta con questionario conoscitivo). In Italia si è sviluppato un interesse al contributo di donne alla scienza economica e ai "numeri" della carriera accademica alla fine degli anni novanta<sup>6</sup> e, grazie alle iniziative della commissione di genere dell'Associazione degli Economisti Italiani (SIE)<sup>7</sup>, si assiste ad una nuova attenzione alla tematica anche se non si è predisposta una continuità negli studi e analisi condotte. Non esistono infatti in Italia associazioni con il fine di monitorare e promuovere il ruolo delle donne nella professione di economista quali il *Committee on the Status of Women in the Economics Profession (CSWEP)*, nato agli inizi degli anni '70, da una iniziativa dell'*American Economic Association (AEA)* che ha dato inizio a un grande numero di studi<sup>8</sup>, o ancora il *Committee for Women in Economics (CWE)* in capo alla *Royal Economic Society* che svolge nel Regno Unito dal 1996 una funzione simile, così come il *Committee for Women Economists* in Australia (2002)<sup>9</sup>.

Questo lavoro si propone, quindi, di fornire un contributo all'analisi di genere della professione dell'economista nelle università italiane. Si risponde ad una semplice ma non banale domanda: chi sono le economiste italiane? Si va a definire una fotografia dello status quo della professione, andando ad evidenziare le differenze di genere non solo nei profili demografici e di formazione, ma anche riguardo le preferenze nelle tematiche di ricerca sviluppate e le abitudini di pubblicazione, grazie all'elaborazione dei dati raccolti tramite un questionario conoscitivo. L'analisi della produzione scientifica propone una riflessione sul concetto di diversità, in quanto proprio le donne, che sperimentano una marcata segregazione verticale, sono più soggette a conformare la propria attività di ricerca ad uno standard di "eccellenza" percepita per infrangere il "tetto di cristallo" nelle discipline economiche. Infine si analizza il tema della discriminazione percepita dagli economisti italiani nel corso del proprio percorso

---

<sup>4</sup> Professore di economia presso il Swarthmore College, USA.

<sup>5</sup> [http://www.diversifyingecon.org/index.php/Main\\_Page](http://www.diversifyingecon.org/index.php/Main_Page)

<sup>6</sup> Vedi Carabelli et al. (1999)

<sup>7</sup> I rapporti SIE della commissione di genere sono disponibili alla seguente URL: <http://www.siecon.org/online/commissioni/commissione-di-genere/documentazione-interna/>

<sup>8</sup> Sulle dinamiche di avanzamento della carriera accademica in economia nelle università americane delle donne, si veda Kahn (1993), Kahn (1995), McDowell et al. (1999), Ginther e Kahn (2004).

<sup>9</sup> Per completare la lista si ricordano a livello europeo Women in Economics (WinE), presso l'European Economic Association, che dal 2005 cerca di promuovere network femminili di ricerca in economia e raccolta dati sulla presenza femminile tra gli economisti a livello europeo, così come in Spagna (dal 2006) il Committee on the Situation of Women in Economics (COSME). Infine, spostandoci a levante, nel 2003 è nato a Shanghai il Chinese Women Economists Network.

professionale al fine di verificare se essere donna è ancora un fattore di “D”iscriminazione nell'accademia italiana.

## 2. Diverse da chi? Analisi delle economiste italiane

Partiamo da tre elementi fattuali.

1. In Italia le donne rappresentano il 42,5% dei dottori di ricerca in economia<sup>10</sup>. Nonostante ciò, la presenza femminile tra il personale docente universitario è ancora scarsa: le economiste accademiche rappresentano al 31/12/2016<sup>11</sup> il 30% del totale degli economisti in ruolo nelle università italiane. Andando a disaggregare la composizione del personale accademico, le percentuali si riducono ulteriormente, in quanto solo il 17% degli ordinari ed il 33% degli associati sono donne; invece, all'inizio della carriera accademica, le donne sono pari al 48% dei ricercatori.
2. La struttura gerarchica nelle università italiane nel settore economico è fortemente influenzata dal sesso: per le donne si osserva una classica struttura piramidale con al vertice le donne ordinario (22% del totale delle economiste) e alla base associate (40%) e ricercatrici (38%); al contrario, per gli uomini la piramide si rovescia, con la percentuale più consistente rappresentata dagli ordinari (47%), seguiti dagli associati (35%) e dai ricercatori (18%). Tale differenza nella composizione di genere dei ruoli accademici induce a una riflessione sul diverso “passo” nei percorsi di carriera: mentre per le donne la persistenza in ruolo nelle fasce più basse sembra essere più frequente e l'avanzamento di carriera più lento e difficile, per gli uomini il passaggio di ruolo è in media più veloce e lineare, tanto che la maggior parte degli economisti accademici italiani ha già raggiunto il vertice della carriera.
3. La struttura piramidale femminile, appena descritta, non ha subito delle variazioni nel tempo: dal 2002 la percentuale di donne al vertice della carriera è incrementata (vedi figura 1), ciononostante la struttura gerarchica, la vera “patologia” del sistema, è rimasta identica a se stessa nella forma.

Dalla semplice analisi descrittiva appare evidente la presenza di un diverso “ritmo” delle carriere a seconda del genere in Italia, che richiede un approfondimento sullo status quo della professione, che incorpori la prospettiva di genere. Per identificare il grado di diversità dell'ambiente accademico italiano non basta quindi analizzare la presenza femminile nel mondo accademico ma è necessario andare a studiare chi sono le economiste italiane, quali sono gli interessi di ricerca, la formazione, la distribuzione del tempo tra ricerca e insegnamento, la propria percezione dell'ambiente di lavoro.

Data l'assenza in Italia di associazioni con il fine di monitorare e promuovere il ruolo delle donne nella professione di economista, per definire una tassonomia della professione d'economista in Italia che incorporasse una componente di genere, si è inoltrato mezzo mail, ai soci della Società Italiana degli Economisti, un questionario conoscitivo<sup>12</sup>.

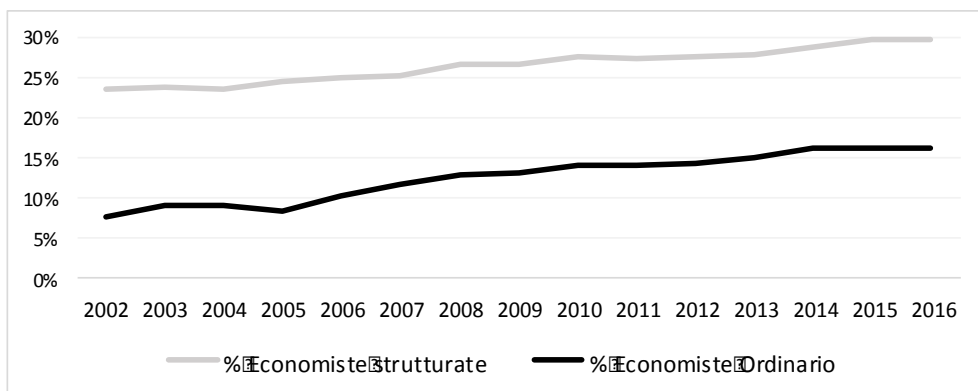
---

<sup>10</sup> Ultimo dato disponibile al 31/12/2014 fonte Cineca-Muir, <http://statistica.miur.it/scripts/postlaurea/vdottori1.asp>

<sup>11</sup> Dati Cineca Miur su personale in ruolo nel settore disciplinare SECS-P01- economia politica.

<sup>12</sup> Questionario distribuito tra i soci SIE in via telematica tra agosto e settembre 2013.

**Figura 1 Percentuale economiste Italia**



FONTE: elaborazione dati Cineca.

La Società Italiana degli Economisti è stata fondata nel 1950, al fine di favorire e stimolare la ricerca economica in Italia. I soci sono in prevalenza docenti e ricercatori nei diversi campi dell'economia, in quanto, come da statuto, "sono ammessi, a domanda, come soci ordinari coloro che hanno una posizione di ruolo in Università italiane o straniere nelle discipline economiche e coloro che svolgono documentata attività di ricerca nelle discipline economiche. La domanda deve essere corredata da un curriculum dell'interessato. La domanda è soggetta a verifica da parte del Consiglio di Presidenza, al cui esito positivo l'ammissione è condizionata."

Il questionario proposto ai soci si compone di 4 sezioni, nello specifico:

- dati anagrafici;
- formazione;
- produzione scientifica: pubblicazioni e tematiche di ricerca scelte;
- percorsi di carriera: in particolare tempistica dell'avanzamento di carriera e percezione della discriminazione subita nel corso del proprio percorso professionale.

Si sono analizzate le risposte di 185 soci; il tasso di risposta delle donne è stato nettamente superiore rispetto a quello maschile (hanno risposto al questionario il 29,24% delle iscritte alla Società Italiana degli Economisti).

Per quanto riguarda l'età ed i livelli di formazione (dottorato di ricerca) non si riscontrano differenze di genere, in media si consegue il dottorato di ricerca a 31 anni, inoltre l'età media dei ricercatori è di 41 anni, degli associati è di 48 anni e degli ordinari di 58 anni. Le principali differenze si riscontrano per lo stato civile ed il numero di figli: il 62% delle economiste risulta sposato/convivente contro il 78,9% degli uomini. Tali differenze si riscontrano per tutte le fasce di età. Inoltre, il 38,7% delle economiste non ha figli contro il 22,8% dei colleghi. La differenza maggiore si riporta per le economiste con più di 65 anni, tra le quali il 40% non ha figli contro il 9,5% dei coetanei. Per tutte le fasce di età, la percentuale di donne senza figli è maggiore rispetto ai colleghi uomini, andandosi a ridurre solo per la fascia di età tra i 51 e i 55 anni. Si è poi formulata una domanda più generica sul carico di lavoro domestico gravante: in questo caso la divergenza di genere è più consistente in quanto, fatto 100 il lavoro complessivo



all'interno delle proprie famiglie, le economiste dichiarano, nella maggior parte dei casi, un carico tra il 51% e il 75%, mentre gli uomini un carico pari al 25-50% delle incombenze domestiche. Nessuna donna ha dichiarato di non avere affatto impegni familiari, contro il 5% degli uomini intervistati; al contrario, tra coloro che non possono contare sull'aiuto di nessuno in famiglia, la percentuale di donne è nettamente superiore: l'11% contro il 2% degli uomini. Dal punto di vista generazionale, le differenze di genere si mantengono forti per tutte le classi di età: neanche tra i più giovani si registra una più equa distribuzione, in quanto tra coloro che hanno meno di 40 anni l'82% delle donne svolge più del 50% delle incombenze familiari contro il 6% dei coetanei uomini, non sembra quindi in atto una variazione dei ruoli all'interno delle famiglie italiane più giovani.

Molti ricercatori (Zuckerman, 1991; Ceci *et al.*, 2014; Ginther e Kahn, 2006) hanno identificato il maggior coinvolgimento della donna nelle attività domestiche e di cura quale causa della loro minore produttività e di conseguenza del rallentamento nei percorsi di carriera accademica.

Anche dall'analisi dei questionari emerge una minor produttività mediana delle donne: si tratta in media di una differenza di circa una pubblicazione l'anno<sup>13</sup>. La maggiore discrepanza si ha proprio all'inizio della carriera accademica in quanto tra i ricercatori, si registra per gli uomini un numero mediano di 3,6 pubblicazioni l'anno (2 in riviste con referaggio) mentre per le colleghe il numero di pubblicazioni si riduce a 2 (1,5 in riviste con referaggio). Andando a verificare, con i dati disponibili, come il carico di lavoro domestico incida sul numero di pubblicazioni dichiarato si evince che per le donne il diverso carico di lavoro domestico non abbia un impatto negativo sul numero di pubblicazioni (mediana sempre pari a 2), mentre per gli uomini, il numero mediano di pubblicazioni si riduce con l'aumentare del carico di lavoro all'interno della propria famiglia. Tra coloro che hanno dichiarato una percentuale inferiore al 50% di lavoro domestico si hanno 3,5 pubblicazioni l'anno mentre per chi ha dichiarato il 100% di carico di lavoro domestico, la mediana scende a 2. Al contrario, le economiste sono fortemente influenzate dalla percentuale di tempo dedicato alla ricerca, rispetto a quello dedicato all'insegnamento o a lavori più "burocratici" all'interno dei dipartimenti di appartenenza: all'aumentare di tale percentuale la mediana delle pubblicazioni aumenta consistentemente. Considerando solo chi dedica alla ricerca tra il 75% ed il 99% dell'attività lavorativa, le economiste hanno un numero mediano di pubblicazioni nettamente superiore a quello dei colleghi uomini<sup>14</sup>. Al fine dunque di promuovere una corretta visibilità delle donne nei processi di valutazione, fortemente influenzati dalla produttività scientifica (sia in termini di quantità, vedi requisiti minimi per l'abilitazione scientifica nazionale che di qualità, vedi lista delle riviste di fascia A pubblicate),<sup>15</sup> e di conseguenza favorirne l'avanzamento di carriera, è necessario formulare dei meccanismi correttivi nella ridistribuzione di genere del tempo di lavoro tra ricerca e docenza all'interno dei singoli Dipartimenti.

---

<sup>13</sup> Il numero mediano di pubblicazioni all'anno per le economiste è di 2 e 1,5 prodotti in riviste che prevedono un referaggio contro 3 e 2 per i colleghi uomini.

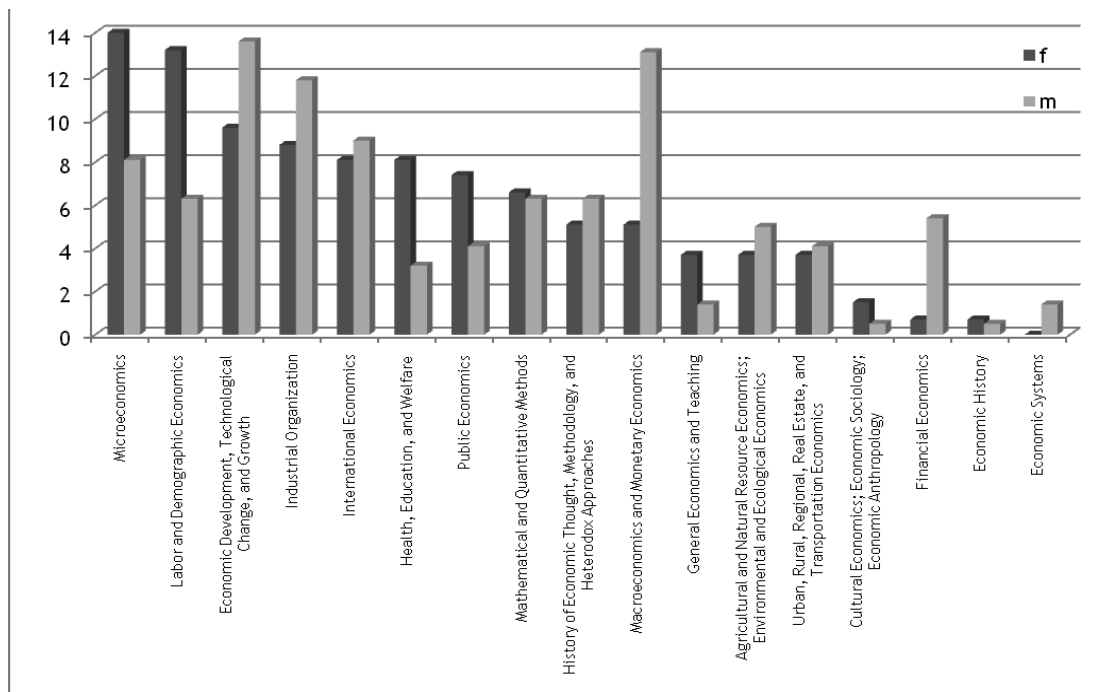
<sup>14</sup> Numero mediano di pubblicazioni l'anno per le donne è pari a 5 articoli mentre per i colleghi uomini è pari a 3,5 output

<sup>15</sup> Per una analisi dettagliata ed aggiornata dei meccanismi valutativi introdotti dalla riforma del sistema universitario si rimanda al ricco dibattito sul sito [www.roars.it](http://www.roars.it)

Si riscontrano differenze di genere anche nelle abitudini di pubblicazione. In media, le donne fanno più ricorso al coautoraggio: il 33,9% delle economiste ha pubblicato con almeno 2 co-autori contro il 23,1% degli uomini. Il ricorso al coautoraggio è maggiormente evidente per le ricercatrici, evidenziando una tendenza alla creazione di una rete tra le più giovani. Gli uomini pubblicano nel 41,3% dei casi con un autore dello stesso sesso, mentre tra le donne solo il 12,9% ha come co-autore fisso una donna, inoltre il coautoraggio misto è più frequente tra le donne (71%) rispetto agli uomini (50,4%). Si è analizzato anche il rapporto con gli editori, verificando il tasso di rigetto delle pubblicazioni presentate al referaggio e l'intervallo medio di tempo che intercorre tra la presentazione all'editore e la pubblicazione dell'articolo. Nonostante la documentata assenza di donne nei board delle riviste scientifiche economiche italiane, e la presenza di network esclusivamente maschili (Addis e Villa, 2003), le economiste dichiarano un maggior tasso di accettazione delle proprie pubblicazioni, ben il 18% delle stesse non ha mai avuto una pubblicazione rifiutata dall'editore, mentre per gli uomini la percentuale è leggermente inferiore, pari al 15,4%. Tra le donne (34,4%) la percentuale maggiore dichiara di avere un tasso di rigetto tra l'1% e il 25% dei lavori presentati al referaggio mentre tra gli uomini ben il 35% dichiara un tasso di rigetto tra il 26% e il 50%. Per quanto riguarda la permanenza al referaggio in media le donne dichiarano di pubblicare gli articoli proposti dopo 14,6 mesi dalla presentazione al referaggio, mentre gli uomini dichiarano mediamente un periodo di 13,4 mesi. Analizzando per fasce di docenza, si nota che per gli ordinari non ci sono differenze di genere, mediamente il numero di mesi che trascorre tra la presentazione alla rivista e la pubblicazione è di 13 mesi. Al contrario, sia per gli associati che per i ricercatori, i tempi di referaggio sono mediamente molto più lunghi per le donne rispetto ai colleghi uomini.

Per quanto riguarda i contenuti, o meglio, le tematiche di ricerca trattate, in termini aggregati gli economisti italiani si occupano in maggior percentuale di sviluppo economico, teoria della crescita e innovazione tecnologica, mentre appena lo 0,6% degli intervistati dichiara come tema di ricerca principale storia economica (vedi fig 2). Tra le economiste le tre aree tematiche maggiormente trattate sono microeconomia (14%), economia del lavoro e demografia (13,2%) e teoria della crescita e Innovazione tecnologica (9,6%). Mentre tra gli uomini i principali campi di specializzazione sono Teoria della crescita e Innovazione tecnologica (13,6%), Macroeconomia ed Economia Monetaria (13,1%) e Organizzazione Industriale (11,8%).

**Figura 2 - Principali temi di ricerca trattati (JELCode) dalle economiste italiane**



FONTE: Elaborazione dati questionario SIE

E' interessante un confronto internazionale con i dati del Regno Unito<sup>16</sup>: in entrambi i paesi le economiste preferiscono dedicare la propria ricerca a tematiche microeconomiche (13,3% delle economiste inglesi) anche se le inglesi tendono a specializzarsi più nel settore finanziario e macroeconomico. Rispetto alle colleghe inglesi le economiste italiane preferiscono pubblicare su tematiche inerenti Economia Internazionale, Economia Pubblica e Storia del Pensiero Economico, mentre le economiste inglesi, oltre alle tematiche precedentemente evidenziate, prediligono gli approcci matematici e quantitativi. Andando a verificare le differenze di genere si riscontrano delle similitudini nelle preferenze delle tematiche su cui si è concentrata l'attenzione: in entrambi i paesi salute, welfare e istruzione sono tematiche più *female-oriented* mentre macroeconomia e la ricerca con impiego di metodi quantitativi e matematici è *più male-oriented*. È importante sottolineare però come le differenze di genere siano meno marcate nel Regno Unito rispetto all'Italia. Il dato non stupisce in quanto il pluralismo è stato elemento caratteristico degli studi economici in Italia a partire dal secondo dopoguerra; non avendo la presunzione, in questa sede, di fornire un quadro completo delle varie scuole di pensiero presenti in Italia, ricordiamo brevemente che la pluralità dei punti di vista, come evidenziato in Pasinetti e Roncaglia

<sup>16</sup> Si sono utilizzati della Survey on the Gender and Ethnic Balance of Academic Economics prodotto dalla commissione di genere della Royal Economic Society.

(2006), può essere considerata il risultato e/o la reazione al lungo periodo di dittatura fascista che l'Italia ha sperimentato nel XX secolo e che ha costretto molti economisti a emigrare all'estero. A fianco all'evoluzione del paradigma neoclassico, più o meno legato alla sua sintesi neoclassica, portato avanti da autori quali per esempio Tito Boeri, Francesco Giavazzi, Tullio Jappelli, Marco Pagano, Pietro Reichlin, Guido Tabellini o ancora Alberto Alesina, si sono sviluppati studi estranei al *mainstream* e piuttosto vicini alla tradizione post-keynesiana, sraffiana e neo-ricardiana (per esempio Luigi Pasinetti, Pierangelo Garegnani, Augusto Graziani, Claudio Napoleoni, Sergio Parrinello, Alessandro Roncaglia, Neri Salvadori, Luigi Spaventa, Mario Tonveronachi), nonché quelli legati agli evolucionisti e sperimentalisti (ad esempio, Giovanni Dosi, Massimo Egidi, Mauro Gallegati) e studi innovativi nell'ottica dell'economia femminista (ricordiamo Tindara Addabbo, Elisabetta Addis, Francesca Bettio, Marcella Corsi, Alessandra del Boca, Daniela del Boca, Antonella Picchi, Annamaria Simonazzi, Paola Villa). La pluralità dei punti di vista e dei diversi approcci metodologici ha inoltre portato allo sviluppo di una diffusa tradizione in Italia della Storia del pensiero economico (con autori come Giancarlo De Vivo, Maria Cristina Marcuzzo e Annalisa Rosselli).

Ci siamo quindi chieste se, alla luce della crescente adozione di criteri bibliometrici ai fini dell'avanzamento della carriera, esista un trade-off tra il raggiungimento dei vertici della professione ed il pluralismo tematico. In particolar modo, vista la forte segregazione verticale delle economiste accademiche italiane abbiamo verificato se infrangere il "tetto di cristallo" coincida con la strategia di omologazione delle tematiche di ricerca trattate. A tal fine, si è calcolato l'indice di segregazione tra i differenti ambiti di ricerca scelti, utilizzando l'indice Duncan (1955) mantenendo una distinzione generazionale.

L'indice è definito come:

$$S = \frac{1}{2} \sum_{i=1}^n |m_i - w_i|$$

in cui  $m_i$  ( $w_i$ ) rappresenta la percentuale di uomini (donne) in un determinato settore. Questo indice, espresso in percentuale, può essere interpretato come la percentuale di donne (uomini) che dovrebbero "scambiare" la tematica di ricerca con gli uomini (donne) affinché entrambi i sessi siano rappresentati in tutti i campi nelle stesse percentuali. Il valore 0% indica dunque che la distribuzione di uomini e donne nei diversi settori di ricerca è la stessa, si è quindi di fronte a un'omologazione dei temi di ricerca sviluppati, mentre un valore del 100% indica che uomini e donne lavorano su tematiche completamente diverse.

Analizzando le tematiche per grado accademico, si registra una maggior omologazione nei temi di ricerca si riscontra scelti tra gli ordinari (indice Duncan = 25,75%), inoltre la divergenza più evidente tra i sessi si registra per la classe di età tra i 46 e 50 anni, mentre la maggior omologazione nella scelta delle tematiche di ricerca si registra per la classe di età tra i 51 e i 55 anni. Tra i più giovani (30-40 anni), l'indice di segregazione tematica si attesta al 43%.

È interessante notare che, se si considerano le fasce d'età agli estremi, ovvero gli intervistati di età compresa tra i 36-40 anni e coloro che hanno tra i 61 ed i 65 anni, il principale tema di ricerca scelto varia consistentemente per le donne: tra le più giovani la tematica maggiormente sviluppata è Economia del Lavoro, mentre per le più mature è

Storia del Pensiero Economico. Al contrario, per gli uomini la tematica di ricerca maggiormente sviluppata è, per entrambi i gruppi analizzati, Teoria della Crescita e Innovazione Tecnologica, a prescindere dall'età.

Si è riscontrata la presenza di un effetto "generazionale" nella scelta della tematica di ricerca più marcato per le economiste. Ciò induce a ritenere che le economiste italiane adottino una strategia per la "sopravvivenza" e l'avanzamento di grado accademico: entrare nel mondo accademico concentrandosi su tematiche diverse da quelle sviluppate dai colleghi uomini, e, per infrangere il "tetto di cristallo", convergono, o meglio si omologano alle tematiche su cui i colleghi uomini maggiormente pubblicano.

Si è voluto infine verificare se ci fosse una maggior predisposizione femminile nella variazione nel corso della vita lavorativa dei temi di ricerca affrontati. Si sono quindi richieste le parole chiave che descrivessero la tesi di dottorato, andando così ad assegnare un JEL code che permettesse un confronto omogeneo; per entrambi i sessi la maggior parte delle tesi di dottorato si è concentrata su tematiche microeconomiche. Le donne hanno sviluppato, in maggior percentuale, tematiche afferenti l'Economia del lavoro, l'Economia Pubblica e l'Economia Internazionale nella propria tesi di dottorato, mentre gli uomini si sono dedicati a Sviluppo economico, Teoria della crescita e innovazione, Macroeconomia ed Economia monetaria. Nel 57,1% dei casi osservati il tema di ricerca del dottorato viene poi sviluppato nel corso degli anni come tematica principale di ricerca. Il dato aggregato è superiore per le donne in quanto il 61,4% delle economiste mantiene costante il tema di ricerca nel tempo contro il 54,7% dei colleghi uomini. Tuttavia, andando a considerare anche il grado accademico si definisce un quadro completamente diverso: mentre tra gli associati si conferma la maggior predisposizione delle economiste a mantenere costanti le tematiche di ricerca nel corso della carriera accademica (70% delle associate svolge principalmente attività di ricerca sulle stesse tematiche sviluppate nel corso del dottorato di ricerca contro il 39% degli uomini), per gli ordinari invece la percentuale è più alta per gli uomini (56%) rispetto alle donne (50%). Ancora una evidenza della strategia di "omologazione" adottata dalle economiste per arrivare ai vertici della gerarchia accademica.

### 3. "D" come donna, "d" come discriminazione

Si sono analizzate le differenze di genere nella professione sia in termini di caratteristiche personali individuali, sia in termini di produzione scientifica; rimane tuttavia un quesito aperto: essere donna è ancora oggi un fattore di discriminazione tra gli economisti accademici italiani?

L'ultima sezione del questionario proposto, richiedeva di riportare la percezione di "discriminazione" sul posto di lavoro. Proprio sulla definizione di discriminazione è stato fatto un primo appunto, considerando il termine troppo "forte", e preferendo parlare di *penalizzazione*, termine considerato più corretto.

Il dato, comunque, è allarmante: il 41,9% delle donne intervistate ha dichiarato di essere stata oggetto di discriminazione contro il 14,6% degli uomini. Per entrambi i sessi gli ordinari di età compresa tra i 61 e i 65 anni dichiarano, in maggior percentuale, di avere subito delle discriminazioni durante il proprio percorso di carriera.

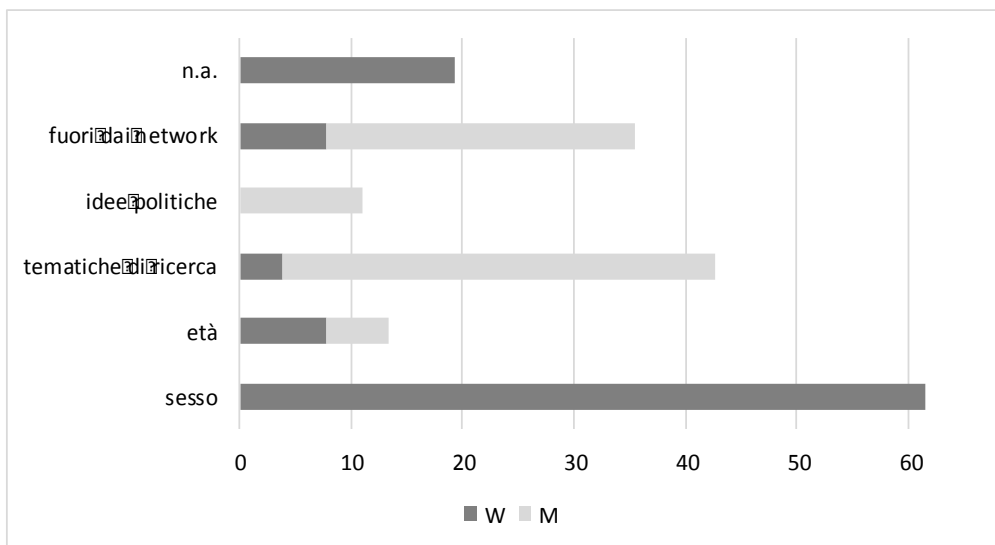
Le cause principali: il 62% delle economiste dichiara una discriminazione per sesso. A tal proposito, riportiamo integralmente il commento di un'intervistata: *"Non credo che vi siano state discriminazioni consapevoli, ma al tempo stesso credo che, a parità di*

*circostanze, se fossi stata un uomo avrei fatto carriera un po' più velocemente". Il restante 38% delle donne, che hanno dichiarato di aver subito un trattamento non equo, identifica in età, tematica di ricerca e non appartenenza a forti network le cause della discriminazione. Tra coloro che hanno definito la tematica di ricerca come discriminatoria, i temi principali affrontati sono valutazione ambientale e storia del pensiero economico.*

Tra gli uomini, invece, il 39% di coloro che hanno dichiarato di essersi sentiti discriminati ha riportato come causa la tematica di ricerca scelta, mentre il 28% la mancanza di network forte di riferimento e, in percentuale inferiore, per idee politiche manifestate ed età.

A prescindere dalle caratteristiche individuali in termini di formazione post universitaria, area di ricerca prescelta, produttività scientifica, dalle risposte al questionario proposto si evince che le economiste si sono trovate e si trovano tuttora ad operare in un contesto ostile: essere donna è a tuttora un evidente fattore di discriminazione. È evidente la necessità di un monitoraggio completo del sistema universitario che integri la componente di genere, al fine di correggerne gli aspetti organizzativi, formativi, valutativi che vanno ad assimilare il concetto di diversità con discriminazione piuttosto che, come sinonimo di arricchimento.

**Fig. 3 Discriminazione percepita: analisi di genere degli economisti accademici italiani**



FONTE: Elaborazione dati questionario SIE

#### 4. Considerazioni conclusive

Nonostante negli ultimi quindici anni si sia registrato un incremento della presenza femminile ai vertici della carriera accademica, le donne che raggiungono l'apice della

gerarchia universitaria rimangono al di sotto del 20% del totale degli economisti nella prima fascia di docenza.

Il dato risulta ancora più allarmante se letto in combinazione con la percezione della discriminazione da parte delle economiste accademiche italiane: dalla nostra analisi si evince che ben il 41,9% delle economiste intervistate ritiene che, nel corso della propria vita lavorativa, è stata oggetto di discriminazione (tra gli uomini la percentuale scende al 14,6%), dovuta, nel 62% dei casi, non alle tematiche di ricerca prescelte o ad altre motivazioni, ma al solo fatto di essere “donna”. **Essere donna è tutt’oggi un fattore di discriminazione.**

Non stupisce quindi che sia evidente per le economiste italiane una tendenza alla convergenza delle proprie abitudini di pubblicazione e tematiche di ricerca sviluppate alla produzione scientifica dei colleghi uomini. Per competere con i colleghi uomini, al vertice della gerarchia accademica le economiste italiane tendono sempre più a pubblicare studi che vertono sulle stesse aree prescelte dai colleghi uomini, ad omologare la propria attività di ricerca. Al contrario, all’inizio del percorso accademico e nello specifico per quanto riguarda la tesi di dottorato, le divergenze di genere rimangono più marcate: sembrerebbe quindi che, una volta inquadrata nel sistema accademico universitario e per sfondare il tetto di cristallo, le economiste adottino una strategia di conformismo nella scelta delle aree di ricerca su cui pubblicare.

Al fine di favorire la creazione di network, di evitare una tendenza al conformismo tematico, di evidenziare il contributo delle donne alla professione e di conseguenza renderne più visibile la produzione scientifica, verificando anche gli effetti dei diversi sistemi di valutazione, è necessario che in Italia, come già succede in altri paesi, si sviluppi un’attività sistematica di monitoraggio della condizione femminile della professione di economista nelle università italiane.

## Bibliografia

Abramo G., D’Angelo C. A., F. Rosati (2016) “Gender bias in academic recruitment”, *Scientometrics*, 106,1: 119-141.

Acker, J. (1990) “Hierarchies, jobs, bodies: a theory of gendered organizations”, *Gender & Society*, 4,2: 139-58.

Abramo G., D’Angelo C. A., A. Caprasecca (2009) “Gender differences in research productivity: A bibliometric analysis of the Italian academic system”, *Scientometrics*, 79: 517-539.

Acker, J. (2008) “Helpful men and feminist support: more than double strangeness”, *Gender, Work & Organization*. 15,3: 288–93.

Addis, E., P. Villa (2003) “The Editorial boards of Italian economics journals: women, gender, and social networking”, *Feminist Economics*, 9,1: 75-91.

Albelda, R. (1997) *Economics and Feminism: Disturbances in the Field*. New York: Twayne Publishers.

Baccini A. (2016) "Napoléon et l'évaluation bibliométrique de la recherche. Considérations sur la réforme de l'université et sur l'action de l'agence national d'évaluation en Italie", *Canadian Journal of Information and Library Science-Revue Canadienne des Sciences de l'Information et de Bibliothéconomie*, 40,1: 37-57.

Baccini, A., Barabesi, L., Cioni, M., C. Pisani (2014) "Crossing the hurdle: the determinants of individual scientific performance", *Scientometrics*, 101,3: 2035-2062.

Bagues, M., Sylos-Labini, M., N. Zinovyeva (2015) *Does the Gender Composition of Scientific Committees Matter?*. mimeo 2628176.

Bagues, M., Sylos-Labini, M., N. Zinovyeva (2014) "Do gender quotas pass the test? Evidence from academic evaluations in Italy", Scuola Superiore Sant'Anna, LEM Working Paper Series, 14.

Barbezat D. A. (2003) "Gender Differences in Career Development: A Cohort Study of Economists", Colby College Working Paper. Available online at: <http://ssrn.com/abstract=383822>

Blank R. (1996) "Report on the Committee on the Status of Women in the Economics Profession", *American Economic Review*, 86: 502-506.

Bohnet I. (2016) *What Works: Gender Equality by Design*. Cambridge: Harvard University Press.

Booth A., Burton J., K. Mumford (2000) "The Position of Women in UK Academic Economics", *Economic Journal*, 110: 312-334.

Boschini A., A. Sjögren (2007) "Is Team Formation Gender Neutral? Evidence from Coauthorship Patterns", *Journal of Labor Economics*, 25: 325-365.

Carr P.L., Ash A.S., Friedman R.H., Szalacha L., Barnett R.C., A. Palepu (2000) "Faculty Perceptions of Gender Discrimination and Sexual Harassment in Academic Medicine", *Ann Intern Med.*, 132: 889-896.

Ceci, S.J., Ginther, D. K., Kahn S., W. M. Williams (2014) "Women in Academic Science: A Changing Landscape", *Psychological Science in the Public Interest*, 15,3: 75-141.

Checchi D., Cicognani, S. N. Kulic (2015) "Gender quotas or girls' networks? Towards an understanding of recruitment in the research profession in Italy", Alma Mater Studiorum-Università di Bologna WP DSE 1047.

Corsi M., G. Zacchia (2014) "Women Economists in Italy: A Bibliometric Analysis of their Scientific Production in the Past Decade", Working Papers CEB 14-008.



Corsi M., D'ippoliti C., G. Zacchia (2017) "Gendered careers: women economists in Italy", Working Papers CEB, n. 17(3), Université Libre de Bruxelles

Cox T. H., S. Blake (1991) "Managing cultural diversity: Implications for organizational competitiveness", *The Executive*: 45-56.

CSWEP (2015) "The 2014 Report of the Committee on the Status of Women in the Economics Profession", *American Economic Review*, 94: 525-33.

Davis W. L. (1997) "Economists' Perceptions of Their Own Research: A Survey of the Profession", *The American Journal of Economics and Sociology*, 56,2: 159-72.

Davis W. L., Figgins B., Hedengren D., D. B. Klein. (2011) "Economics Professors' Favorite Economic Thinkers, Journals, and Blogs (along with Party and Policy Views)", *Econ Journal Watch*, 8,2: 126-46.

Dezsó CL, DG Ross (2012) "Does female representation in top management improve firm performance? A panel data investigation", *Strat. Mgmt. J.*, 33: 1072-1089.

DG Research and Innovation (2012) *Enhancing excellence, gender equality and efficiency in research and innovation*, European Union.

Dimand R. W., Black, G., E. L. Forget (2011) "Women's participation in the ASSA meetings", *Æconomia. History, Methodology, Philosophy*, 1,1: 33-49.

Dimand R. W., Dimand, M. A., E. L. Forget (2000) *A Biographical Dictionary of Women Economists*, Aldershot, UK and Brookfield, USA: Edward Elgar.

Dimand R. (1995) The neglect of women's contribution to economics. In M.A. Dimand, Dimand R., E. Forget *Women of Value*, Aldershot, UK and Brookfield, USA: Edward Elgar.

D'ippoliti C. (2011) *Economics and Diversity*, New York: Routledge.

Dolado J.J., Felgueroso F., M. Almunia (2008) "Do men and women-economists choose the same research fields?: Evidence from top-50 departments". Working Papers FEDEA 2008-15.

Forget E. (1995) America women economists, 1900-1940: doctoral dissertation and research specialization, in M.A. Dimand, R Dimand e E. Forget (eds) *Women of value*, Aldershot, UK and Brookfield, USA, 25-38.

Fox M. F. (2005) "Gender, family characteristics, and publication productivity among scientists", *Social Studies of Science*, 35: 131-150.

Fox M., Fonseca F., C. J. Bao (2011) "Work and family conflict in academic science: Patterns and predictors among women and men in research universities", *Social Studies of Science*, 41: 715-735.

- Ginther D.K., S. Khan (2006) "Does Science Promote Women? Evidence from Academia 1973-2001", NBER WP, 12691.
- Groenewegen P., S. King (1994) "Women as producers of economic articles: a statistical assessment of the nature and the extent of female participation in five British and North American journals 1900-39", University of Sydney, School of Economics WP, 201.
- Hale G., T. Regev (2010) *Is there a place for women? Gender bias at top economics schools*. mimeo.
- Hale G. (2005) *How Do Women-Economists Choose their Field? Evidence of Path-dependence*. Yale University mimeo.
- Hedengren D., Klein D.B., C. Milton (2010) "Economist Petitions: Ideology Revealed", *Econ Journal Watch*, 7,3: 288-319.
- Heilman M. E. (1997) "Sex discrimination and the affirmative action remedy: The role of sex stereotypes", *Journal of Business Ethics*, 16,9: 877-889.
- Heijstra T.M., G.L. Rafnsdóttir (2013) "Balancing Work-family Life in Academia: The Power of Time", *Gender, Work & Organization*, 20,3: 283-296.
- Hoogendoorn S, Oosterbeek H, M. van Praag (2013) "The Impact of Gender Diversity on the Performance of Business Teams: Evidence from a Field Experiment", *Management Science* 59,7: 1514-1528.
- Howe-Walsh L., S. Turnbull (2016) "Barriers to women leaders in academia: tales from science and technology", *Studies in Higher Education*, 41,3: 1-14.
- Jensen K. S. H. (2005) *Women Working in Science, Engineering and Technology, Higher Education and Industry: A Literature Review*, IRIS (Informatics Research Institute) Salford University, Manchester.
- Johansson M., M. Śliwa (2014) "Gender, Foreignness and Academia: An Intersectional Analysis of the Experiences of Foreign Women Academics in UK Business Schools", *Gender, Work & Organization*, 21,1: 18-36.
- Kahn S. (1993) "Gender Differences in Academic Career Paths of Economics", *American Economic Review*, 83: 52-56.
- Kahn S. (1995) "Women in the Economics Profession", *Journal of Economic Perspectives*, 9: 193-206.
- Knights D., W. Richard (2003) "Sex Discrimination in UK Academia", *Gender, Work & Organization*, 10,2: 213-238.

- Kossi Y., Lesueur, J. Y., M. Sabatier (2013) "Publish or teach? The role of the scientific environment on academics multitasking", Groupe d'Analyse et de Theorie Economique Lyon-St Etienne, GATE WP, 1315.
- Larivière V., Sugimoto C., Thelwall R.M., S. Haustein (2013) "Do altmetrics work? Twitter and ten other social web services", *PLoS one*, 8,5.
- Leahey E. (2006) "Gender differences in productivity: Research specialization as a missing link", *Gender & Society*, 20: 754–780.
- Lee F.S. (2011) "The pluralism debate in heterodox economics", *Review of Radical Political Economics*, 43,4: 540-551.
- Lee F.S., Pham, X., G. Gu, (2013) "The UK Research Assessment Exercise and the narrowing of UK economics", *Cambridge Journal of Economics*, 37,4: 693-717.
- Levin S., P. E. Stephan (1998) "Gender differences in the rewards to publishing in academe: Science in the 1970s", *Sex Roles*, 38: 1041-1064.
- Madden K. K., Seiz J. A., M. A. Pujol (2004) *A bibliography of female economic thought to 1940*. New York: Routledge.
- Marcuzzo M. C., G. Zacchia (2007) "L' Econlit e gli strumenti per la valutazione della ricerca economica in Italia", *Rivista Italiana degli Economisti*, 12: 279-310.
- May A., McGarvey M. G., R. Whaples, (2014) "Are Disagreements Among Male And Female Economists Marginal At Best?: A Survey Of AEA Members And Their Views On Economics And Economic Policy", *Contemporary Economic Policy*, 32,1: 111-132.
- McDowell J.M., Singell L.D., J.P. Ziliak (1999) "Cracks in the Glass Ceiling: Gender and Promotion in the Economics Profession", *American Economic Review*, 89: 392-396.
- Milkman K.L., Modupe A., D. Chugh (2014) What Happens Before? A Field Experiment Exploring How Pay and Representation Differentially Shape Bias on the Pathway into Organizations. SSRN Scholarly Paper ID 2063742.
- Misra J., Lundquist J. H., Holmes E., S. Agiomavritis (2011) "The Ivory Ceiling of Service Work", *Academe* 97,1: 22–26.
- Nkomo S.M. (1992) "The emperor has no clothes: Rewriting race in organizations", *Academy of Management Review* 17,3: 487-513.
- Packer A. E., W.B. Johnston (1987) *Workforce 2000: Work and Workers for the Twenty-First Century*, Indianapolis: DIANE Publishing.
- Pasinetti L.L., A. Roncaglia (2006) "The human sciences in Italy: the case of political economy", *Rivista italiana degli economisti*, 11: 461-499.

Pautasso M. (2015) "The Italian university habilitation and the challenge of increasing the representation of women in academia", *Challenges*, 6,1: 26-41.

Pyke K. (2014) Faculty Gender Inequity and the 'Just Say No to Service' Fairy tale. In *Disrupting the Culture of Silence: Confronting Gender Inequality and Making Change in Higher Education*, De Welde K. and A. Stepnic (eds), Sterling: Stylus Publishing, 83–95.

Rosselli A., Parisi Acquaviva D., A. Carabelli (1999) *Che genere di economista?: la professione di economista nell'università italiana*, Bologna: Il Mulino.

Royal Economic Society (2000-2002-2004-2006-2008-2010-2012-2014) Survey on the Gender and Ethnic Balance of Academic Economics. Available online at <http://www.res.org.uk/view/publicationsWomensComm.html>

Spradley, J.P. (1979) *The Ethnographic Interview*. New York: Hilt, Rinehart and Winston.  
Stastny D. (2010) "Czech Economists on Economic Policy: A Survey", *Econ Journal Watch*, 7,3: 275-87.

Taylor S.W., Fender B.F., K.G. Burke (2006) "Unravelling the academic productivity of economists: The opportunity costs of teaching and service", *Southern Economic Journal*, 72: 846–859.

Winslow S. (2010) "Gender Inequality and Time Allocations among Academic Faculty", *Gender & Society*, 24,6: 769–793.

Xie Y., K. A. Shauman (2003) *Women in science: Career processes and outcomes*. Cambridge: Harvard University Press.

Zacchia G. (2012) Differenza di Genere e di Passo. Gli ultimi 11 anni delle economiste accademiche italiane. Meno di Zero, 3. Available online at <http://menodizero.eu/insegnarericercare-analisi/226-differenza-di-genere-e-di-passo-gli-ultimi-11-anni-delle-economiste-accademiche-italiane.html>

Zinovyeva N., M.F. Bagues (2011) "Does Gender Matter for Academic Promotion? Evidence from a Randomized Natural Experiment", *IZA Discussion Papers*, 5537.

Zuckerman H., Cole J.R., J.T. Bruer (1991) *The outer circle, Women in the Scientific Community*, New York: W.W. Norton and Company.

## **PRESENZA FEMMINILE E CARRIERE ACCADEMICHE IN SAPIENZA UNIVERSITÀ DI ROMA**

*Dario Benedetto, Tiziana Catarci, Annunziata D'Orazio*

### **1. Introduzione**

Sapienza Università di Roma, il più grande ateneo d'Europa, rappresenta circa il 7% del sistema universitario italiano. Proseguendo la riflessione generale avviata in un precedente contributo (Baumgartner et al. 2015), ne analizziamo le caratteristiche di genere utilizzando i dati anagrafici del personale attualmente in servizio e leggendo l'evoluzione temporale della parità di genere distinguendola in due delle dimensioni che la caratterizzano: il reclutamento e gli avanzamenti di carriera. Un ulteriore stimolo alla stesura di questa relazione viene dalla recente pubblicazione di un "focus" sulle carriere femminili nel settore universitario, aggiornato all'agosto del 2015, da parte del Servizio Statistico del MIUR (Morana et al. 2016), che declina nella realtà italiana le analisi promosse dal Gruppo di Helsinki per la Commissione Europea (European Commission 2013).

Il sistema dell'accesso ai ruoli universitari e delle progressioni di carriera è stato riformato dalla legge 240 del 2010, che mette a esaurimento il ruolo di ricercatore universitario (RU nel seguito), crea le figure di ricercatore a tempo determinato di tipo A e B (RTD-A, RTD-B, nel seguito) e modifica il sistema dei concorsi per le progressioni di carriera a professore associato (PA) e a professore ordinario (PO), con l'introduzione dell'Abilitazione Scientifica Nazionale. Come in ogni fase transitoria tra un regime e l'altro, e complici le difficoltà finanziarie, negli anni successivi si sono praticamente bloccati i reclutamenti e gli avanzamenti di carriera. Solo a partire dall'autunno del 2015 il piano straordinario associati (DM del 28 dicembre 2012) ha cominciato a dare frutti numericamente consistenti in Sapienza, e, nello stesso tempo, i dipartimenti hanno cominciato a usare le varie possibilità di reclutamento diretto. Il 2015 può quindi essere considerato, per Sapienza, un momento di transizione, in cui il grosso delle promozioni per il piano straordinario associati non è ancora avvenuto e le nuove figure di RTD-A e RTD-B e i reclutamenti esterni non hanno ancora una rilevante consistenza numerica. In questo rapporto fotografiamo la situazione al 30 giugno 2015, come si è dunque venuta a creare con gli strumenti di reclutamento e di avanzamento di carriera precedenti alla legge 240. Speriamo in questo modo di poter offrire una base di confronto per le analisi future.

### **2. I numeri di Sapienza**

La composizione del personale docente della Sapienza al 30 giugno 2015 è riportata nella tabella 1.

**Tabella 1 Consistenze numeriche per genere dei principali ruoli universitari in Sapienza al 30 giugno 2015 (vedi CUG docenti Sapienza per maggiori dettagli).**

	RUOLO	TOTALE	F	M	%F	%M
	Professori ordinari	806	210	596	26,1	73,9
PA	Professori associati	1081	434	658	39,1	60,9
RU	Ricercatori universitari	1652	758	894	45,9	54,1
RTD	Ricercatori a tempo determinato	137	64	84	43,2	56,8
	tutti	3676	1476	2200	40,0	60,0

La classificazione impiegata in ambito internazionale per i gradi di carriera prevede i livelli A, B, C, D, dove A è il grado massimo, che nel nostro ordinamento corrisponde al PO, B corrisponde a PA, mentre D è identificato con “assegno di ricerca” (Morana et al. 2016). È evidente che le tre figure dell’ordinamento italiano RU, RTD-A e RTD-B, che andrebbero inquadrare nel livello C, sono però molto diverse tra loro. Per questa ragione, per la relativa esiguità numerica degli RTD, e coerentemente con la nostra volontà di fotografare la situazione generata dalle norme precedenti alla legge 240, abbiamo analizzato i soli dati relativi ai ruoli pre legge 240, cioè PO, PA, RU.

Il primo dato da prendere in considerazione è la consistenza numerica della presenza femminile in ateneo, che è del 39,6%. Nella tabella 2 è riportata la numerosità all’interno delle quattro classi di età [32-41], [42-51], [52-61], [62-71] in cui suddividiamo la popolazione.

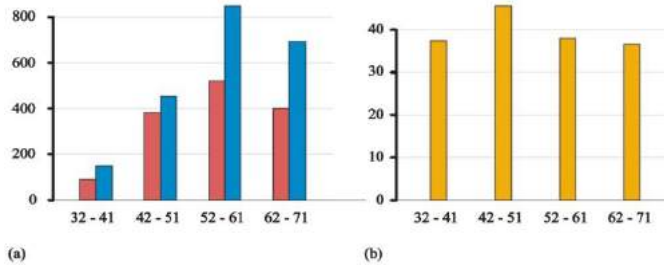
**Tabella 2 Numerosità per fascia di età e genere.**

genere	[32, 41]	[42, 51]	[52, 61]	[62, 71]
F	117	409	525	340
% F	38,1	45,5	38,4	35,2
M	190	490	841	627
% M	61,9	54,5	61,6	64,8

Si noti che l’ultima classe contiene anche il personale che è stato assunto con norme precedenti alla legge 382 del 1980 (per esempio attraverso le tornate di idoneità), mentre la prima classe contiene anche gli RU assunti dopo che il ruolo è stato messo in esaurimento dalla legge 240. Le consistenze numeriche dei due generi per età, e la percentuale delle donne in ognuna delle 4 fasce di età, sono riportate anche in figura 1. Come si può notare, la classe d’età di massima numerosità è la stessa per donne e uomini, [52-61], ma la massima presenza femminile percentuale si raggiunge nella classe [42-51]. Immaginando una situazione del tutto teorica in cui tutti i docenti siano stati assunti alla stessa età, 32 anni, scorrendo il grafico di figura 1 da destra verso sinistra si legge la storia del reclutamento in un’ottica di genere: intorno al 1980 (vecchi concorsi, tornate di idoneità), veniva assunto il 35% di donne, intorno al 1990 (nel pieno del regime stabilito dalla legge 382 del 1980) il 40%, intorno al 2000 (nella transizione dai concorsi nazionali a quelli locali con idoneità) il 45%, mentre nell’ultimo decennio si è scesi di nuovo sotto il 40%. Questa lettura è suggestiva e riteniamo sia abbastanza

credibile, con l'eccezione del dato dell'ultima classe [62-71], in cui è possibile che una maggiore propensione femminile al pensionamento, soprattutto da posizioni di RU e PA, renda il dato non corrispondente all'effettiva proporzione dei due generi nel reclutamento.

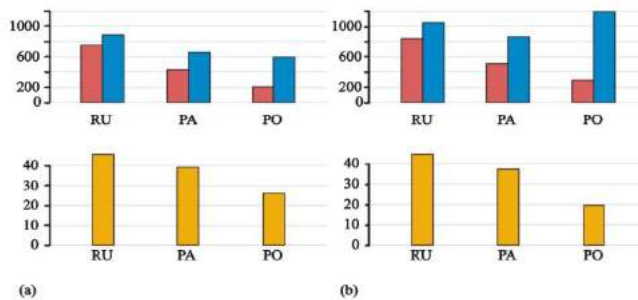
**Figura 1:** in (a) numerosità assoluta F di donne (in rosa) e M di uomini (in azzurro) nelle 4 fasce di età, in (b) percentuale %F di donne presenti in ognuna delle 4 fasce. I dati sono riferiti al complesso dei tre ruoli PO, PA, RU.



La prima significativa indicazione che possiamo trarre da questi dati è che il trend al riequilibrio di genere complessivo sembra essersi interrotto, pur rimanendo la presenza femminile vicina al 40%; il motivo di questa inversione potrebbe essere che, come indicano vari studi, le disuguaglianze di genere emergono maggiormente quanto più si restringono le possibilità di accesso, cosa che è senz'altro avvenuta negli ultimi anni.

Per indagare le progressioni di carriera, riportiamo in figura 2 le numerosità nei ruoli per genere e la corrispondente percentuale delle donne (quella maschile si ottiene sottraendo a 100 quella femminile). Inoltre, la situazione al 2015 (vedi tabella 2), riportata nei grafici a sinistra, è messa a confronto con quella al 2005 (Occhionero 2006), riportata nei grafici a destra.

**Figura 2:** in alto numerosità assoluta F di donne (in rosa) e M di uomini (in azzurro) nei tre ruoli RU, PA e PO, in basso percentuale %F di presenza femminile in ciascun ruolo; in (a) dati del 2015, in (b) dati del 2005 (nel dato RU del 2005 sono inclusi gli assistenti).



Il decrescere della percentuale delle donne al crescere del ruolo testimonia il secondo aspetto della disparità di genere, quello delle progressioni di carriera (in letteratura si parla di segregazione verticale). Infatti, rispetto a una percentuale femminile complessiva del 39,6%, la percentuale di ricercatrici è superiore al 40%, quella di PA è in linea con la percentuale complessiva, quella di PO è del 26%. Questo fenomeno, per cui la presenza femminile è fortemente sottorappresentata nei massimi ruoli di carriera, è il

ben noto “soffitto di cristallo”, evidente nel gradino del 14% tra le associate e le ordinarie.

È interessante il confronto con i dati del 2005. In particolare, le percentuali femminili nei ruoli sono cambiate come riportato nella seguente tabella 3. Si può notare che il modesto riequilibrio della presenza femminile sia da attribuirsi al pensionamento dei docenti della fascia di età in cui c’era la massima sproporzione tra i generi.

**Tabella 3 Percentuale femminile nei ruoli: confronto 2005 – 2015.**

ruolo	RU	PA	PO	tutti
% F al 31/12/2005	44,8	37,4	19,4	35,0
% F al 31/12/2015	45,9	39,1	26,0	39,0

I valori di numerosità per facoltà, genere e fascia sono riportati in tabella 4. In questa analisi e nelle successive è esclusa la Scuola di Ingegneria Aerospaziale, caso estremo di struttura con pochi afferenti e in cui non ci sono donne in alcun ruolo.

**Tabella 4 Ruolo e genere per facoltà al 31/12/2015: valori assoluti e percentuali dei due generi nei ruoli RU, PA, PO.**

	facoltà	F				M			
		RU	PA	PO	tot	RU	PA	PO	tot
Arch	Architettura	49 57,6	21 36,8	12 35,3	82 46,6	36 42,4	36 63,2	22 64,7	94 53,4
Econ	Economia	35 45,5	24 50,0	16 25,8	75 40,1	42 54,5	24 50,0	46 74,2	112 59,9
Farm	Farmacia e Medicina	143 58,4	79 50,3	31 30,4	253 50,2	102 41,6	78 49,7	71 69,6	251 49,8
I3S	Ingegneria dell’Informazione, Informatica e Statistica	21 30,9	19 25,3	15 19,2	55 24,9	47 69,1	56 74,7	63 80,8	166 75,1
ICI	Ingegneria Civile e Industriale	30 28,0	28 26,7	12 16,7	70 24,6	77 72,0	77 73,3	60 83,3	214 75,4
IUS	Giurisprudenza	36 52,9	3 37,5	4 13,3	43 40,6	32 47,1	5 62,5	26 86,7	63 59,4
Lett	Lettere e Filosofia	81 51,9	89 60,1	46 39,0	216 51,2	75 48,1	59 39,9	72 61,0	206 48,8
MedO d	Medicina e Odontoiatria	162 41,1	30 18,2	15 19,7	207 32,6	232 58,9	135 81,8	61 80,3	428 67,4
MedP si	Medicina e Psicologia	84 46,9	36 39,1	23 33,8	143 42,2	95 53,1	56 60,9	45 66,2	196 57,8
SMFN	Scienze MFN	66 38,6	63 38,7	23 20,7	152 34,2	105 61,4	100 61,3	88 79,3	293 65,8
SPSC	Scienze Politiche, Sociologia Comunicazione	51 51,0	31 54,4	13 24,1	95 45,0	49 49,0	26 45,6	41 75,9	116 55,0



### 3. Gli indici

#### 3.1 Presenza femminile e “Glass Ceiling Index”

La distribuzione delle donne nei ruoli è evidentemente disomogenea, come si vede nelle figure precedenti e dai dati della tabella 3, e la disomogeneità ha un segno preciso: la presenza femminile si segrega verticalmente, cioè diminuisce all’aumentare del grado accademico. In (Morana et al. 2016) viene introdotto un indice, il Glass-Ceiling Index (GCI), definito come il rapporto tra la percentuale di donne, all’interno di tutta la popolazione accademica nei tre ruoli considerati, e la percentuale di ordinarie tra gli ordinari di entrambi i generi:

$$CGI = \frac{F/(F + M)}{PO_F/(PO_F + PO_M)}$$

dove POF e POM sono le numerosità di ordinarie e ordinari, mentre F e M sono le numerosità di donne e uomini in tutta la popolazione accademica. Confrontando la percentuale di donne complessiva nei tre ruoli con quella nella fascia più alta, questo indice dà conto perciò dell’eventuale sproporzione nella progressione della carriera in base al genere, indipendentemente dal variare delle proporzioni di genere nel reclutamento.

In caso di perfetta parità di genere nella progressione di carriera, la proporzione di ordinarie tra gli ordinari dovrebbe essere uguale alla proporzione di donne rispetto al totale e dunque GCI dovrebbe essere 1; al contrario, se risulta  $GCI > 1$ , vuol dire che le donne sono sottorappresentate nella categoria PO.

#### 3.2 La Differenza di Posizione Accademica

Pur essendo un indice molto espressivo e semplice da calcolare, il CGI ignora le difficoltà nel passaggio da RU a PA (per definizione, il GCI riguarda solo il “soffitto di cristallo”, cioè il ruolo di ordinaria), e mal si adatta a una analisi per fasce di età, poiché nelle fasce di età più basse la presenza di PO è sporadica e rende l’indice incalcolabile o privo di significato. Si noti inoltre che in Italia il reclutamento avviene massimamente nei gradi iniziali della carriera e che ciò comporta che un miglioramento nella parità di genere nel reclutamento si traduca in un aumento della disparità misurata dal GCI: infatti, nel rapporto che lo definisce, aumenta il numeratore e rimane costante il denominatore.

Per poter procedere a un’analisi per fasce di età che possa dar conto delle progressioni femminili dal livello più basso della carriera, proponiamo l’introduzione di un altro indice che misuri la differenza di genere nelle progressioni di carriera, che chiameremo DPA, “Differenza di Posizione Accademica”. Per costruirlo, determiniamo prima la PAM “Posizione Accademica Media”, come la media pesata delle percentuali di PO, PA, RU, attribuendo peso 3 alla posizione PO, peso 2 alla posizione PA, peso 1 alla posizione RU; con tale scelta dei pesi si considerano uguali i due passaggi di carriera da RU a PA e da PA a PO. I valori di PAM per uomini e donne risultano perciò:

$$PAM_M = \frac{3 PO_M + 2 PA_M + 1 RU_M}{PO_M + PA_M + RU_M} \quad PAM_F = \frac{3 PO_F + 2 PA_F + 1 RU_F}{PO_F + PA_F + RU_F}$$

nelle quali i pedici F e M specificano i dati per genere. Perciò, mentre il CGI misura quante sono le ordinarie tra gli ordinari, in relazione a quante donne ci sono sul totale (oppure, quante ordinarie ci sono tra le donne, in relazione a quanti ordinari in generale ci sono tra tutti gli accademici), la PAM misura il ruolo medio della popolazione totale di un genere, ottenuto pesando i differenti ruoli con pesi che hanno a che vedere con il potere relativo tra i ruoli. L'indice DPA che misura la differenza di carriera è definito come:

$$DPA = PAM_M - PAM_F$$

per cui un valore positivo indica una disparità sfavorevole alle donne, un valore negativo una disparità sfavorevole agli uomini. Questo indice, se positivo, si può interpretare come la percentuale di donne che hanno una posizione accademica inferiore di un grado a quella dagli uomini. Il valore massimo del DPA, in presenza di entrambi i generi, è 2 (mentre risulta  $DPA = 3$  se non ci sono donne, ma in tal caso l'informazione importante non è quella relativa alla carriera delle donne, ma quella sulla loro completa assenza). L'indice DPA può essere calcolato anche all'interno delle quattro fasce di età che abbiamo considerato, senza mai perdere di significato; nelle classi più giovani il DPA indicherà sostanzialmente la differente distribuzione dei ruoli RU e PA tra uomini e donne, mentre al crescere dell'età, diventerà importante anche la differenza di percentuali nel ruolo di PO.

### 3.2.1. Il significato dell'indice DPA

Per fornire qualche esempio chiarificatore sul significato dell'indice DPA, consideriamo delle popolazioni fittizie con 120 uomini e 40 donne, distribuiti diversamente nei vari ruoli, come illustrato nella tabella 5.

**Tabella 5 Indice DPA per alcuni esempi di distribuzione nei ruoli.**

	M			F			DPA
ruolo	PO	PA	RU	PO	PA	RU	
Numero	60	60	0	0	40	0	0,5
%	50	50	0	0	100	0	
Numero	30	90	0	10	10	20	0,5
%	25	75	0	25	25	50	
Numero	30	60	30	0	20	20	0,5
%	25	50	25	0	50	50	
Numero	24	96	0	0	40	0	0,2
%	20	80	0	0	100	0	
Numero	30	54	36	10	10	20	0,2
%	25	45	30	25	25	50	

Nei primi due esempi, metà delle donne ha un grado accademico in meno di metà degli uomini e il valore dell'indice DPA è 0,5. Nel primo caso, infatti, metà degli uomini sono ordinari, mentre tutte le donne sono associate. Nel secondo, il 25% di uomini e donne è PO, mentre c'è il 50% in più di uomini associati, a cui corrisponde il 50% in più di donne ricercatrici; anche in questo caso, il 50% delle donne ha un grado accademico in meno degli uomini. Anche nel terzo esempio il DPA è 0,5, ma in questo caso il 25% delle donne (le RU) hanno due gradi in meno del 25% degli uomini (i PO), mentre nella fascia PA le

proporzioni sono le stesse. Negli ultimi due esempi il valore del DPA è 0,2; ciò accade in particolare se il 20% delle donne ha un grado accademico in meno del 20% degli uomini, o il 10% ha due gradi in meno del 10% degli uomini. Naturalmente ci possono essere situazioni più complicate che danno lo stesso valore del DPA, in cui una parte delle donne ha un grado in meno, e una parte ha due gradi in meno.

Nel caso di DPA negativo, la sproporzione è invece a favore delle donne.

Il DPA permette anche di rappresentare, approssimativamente, quella parte della differenza del trattamento economico tra donne e uomini che dipende dal ruolo accademico. Lo stipendio lordo annuo per fascia, in classe 0, secondo le norme della legge 240, è riportato nella tabella 6 (Università degli Studi di Trieste 2016). In migliaia di euro, la differenza di stipendio è pari a circa 21,6 tra PO e PA e di circa 15,9 tra PA e RU, risultando in media pari a 18,8.

**Tabella 6 Stipendio lordo in classe 0, per i diversi ruoli, secondo la Legge 240.**

ruolo	RU	PA	PO
Stipendio lordo annuo	34898,06	50831,41	72430,64

La differenza media dello stipendio base percepito per uomini e donne risulta essere approssimativamente pari a  $18,8 \times \text{DPA}$  (il valore sarebbe preciso se come peso per i PA nel calcolo della PAM usassimo il valore 1,85 invece di 2). Dunque un gap di posizione accademica tra uomini e donne corrispondente a  $\text{DPA} = 0.2$  indica una differenza media di stipendio annuo tra i due generi, al netto di anzianità e tasse, di circa 3760 euro.

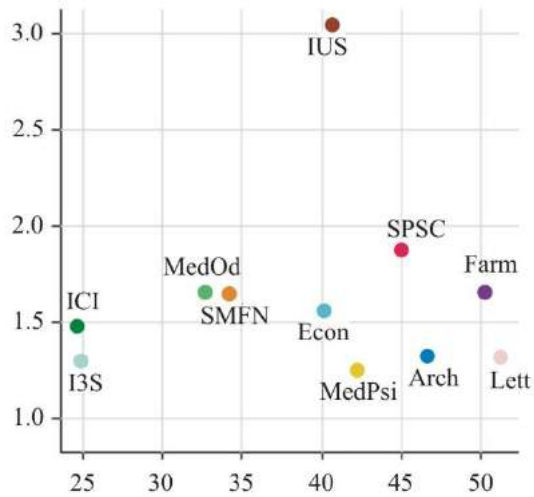
Analogamente, il DPA permette di rappresentare la differenza tra i generi in termini di costo per l'ateneo, espresso mediante le unità di conto; infatti il valore  $\text{DPA}/3$  corrisponde, circa, alla differenza del costo medio tra donne e uomini, e la corrispondenza sarebbe esatta se usassimo il peso 1,8 invece di 2 per i PA nel calcolo delle PAM.

#### 4. Gli indici CGI e DPA in Sapienza

Nel 2010, il valore dell'indice CGI, calcolato per tutto il mondo accademico italiano, risultava abbastanza alto, anche nel confronto internazionale (Morana et al. 2016), e pari a 1,76. Il valore del GCI per Sapienza, calcolato con i dati aggiornati al dicembre 2005, risultava pari a 1,79, mentre quello relativo ai dati aggiornati al 30 giugno 2015 è pari a 1,51, in sensibile miglioramento (come si è notato probabilmente attribuibile alla riduzione del numero di ordinari), pur rimanendo alto.

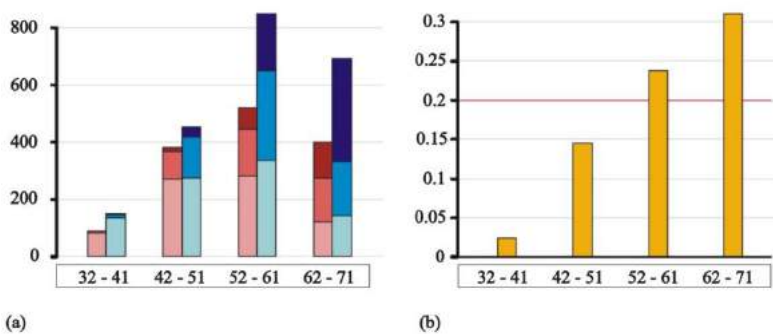
Nella figura 3 sono rappresentate le 11 facoltà di Sapienza: sull'asse orizzontale è riportata la presenza femminile complessiva in percentuale, che è un indice rappresentativo delle differenze di genere nel reclutamento; sull'asse verticale è riportato il GCI che è un indice che misura la differenza di genere nelle progressioni di carriera. Come atteso, le facoltà sono molto differenti l'una dall'altra e, per quel che riguarda il GCI, si distinguono quelle in cui esistono dipartimenti con significative presenze femminili ai vertici (I3S, Medicina e Psicologia, Lettere e Filosofia), in relazione alla presenza femminile complessiva, o consolidate assenze femminili (Giurisprudenza).

**Figura 3** Presenza e ruolo delle donne nelle facoltà di Sapienza. Sull'asse orizzontale, percentuale F di donne presenti, sull'asse verticale indice CGI. La regione "virtuosa" è quella in basso a destra (alta F, basso CGI).



Il valore del DPA medio per la Sapienza è attualmente pari a 0,22. In figura 4 sono riportate in alto le numerosità assolute di donne e uomini nei tre ruoli per ciascuna delle 4 fasce di età e in basso i corrispondenti valori del DPA. In caso di perfetta parità di genere, le altezze delle barre colorate che rappresentano le numerosità nei tre ruoli per donne e uomini sarebbero proporzionali in relazione alle numerosità complessive (cioè le percentuali di PO, PA e RU sarebbero identiche per i due generi) e l'indice DPA sarebbe zero. Come è evidente dal grafico, il DPA è vicino a zero solo nella fascia 32-41. Per facilitare la lettura di questo e dei successivi grafici, in figura evidenziamo in rosso il valore  $DPA=0,2$ .

**Figura 4** Presenza e ruolo delle donne nelle facoltà di Sapienza: in (a) numerosità assoluta di donne e uomini nei tre ruoli all'interno delle quattro fasce di età (colore scuro PO, colore intermedio PA, colore chiaro RU); in (b) DPA in ognuna delle quattro fasce.



Come si nota dalla figura 4, il valore del DPA per il personale Sapienza decresce al decrescere dell'età. Ciò non rappresenta necessariamente un segnale di miglioramento. Infatti il ritardo negli avanzamenti di carriera si accumula: se c'è disparità all'inizio delle carriere (quando non c'è stato molto tempo per crescere in ruolo) ci sarà una disparità ben maggiore a fine carriera, quando i ritardi si saranno sommati. L'andamento del DPA nelle classi di età osservato per il nostro ateneo è in effetti del tutto compatibile con il permanere di una minore frequenza degli avanzamenti di carriera delle donne.

Nel seguito verrà considerato il DPA per classi di età e come dato complessivo il DPA medio per le classi di età (pesando ogni classe con la sua numerosità). Questa scelta è imposta dalla volontà di avere un indice poco sensibile alle scelte di reclutamento, ma sensibile alle opportunità di progressione di carriera: confrontando maschi e femmine della stessa fascia di età si evidenziano le differenze di carriera tra i generi; al contrario confrontando maschi e femmine indipendentemente dall'età, il valore dell'indice potrebbe essere falsato dalla diversa distribuzione dei generi nelle fasce di età. Per esempio, il DPA medio della Facoltà di Architettura risulta pari a 0,17 mentre quello calcolato indipendentemente dall'età risulta molto più alto e pari a 0,30 perché si verificano una prevalenza di uomini nella terza e nella quarta classe di età e una prevalenza di donne nelle prime due, con progressioni di carriera che tipicamente hanno luogo con l'aumentare dell'età. Dunque il valore 0,30 tiene conto non solo delle eventuali differenze di progressione di carriera ma anche delle differenze nel reclutamento femminile negli anni.

Il valore medio del DPA per le classi di età può inoltre essere considerato anche come il valore medio della differenza di posizione accademica percepita, perché proprio le differenze a parità di età danno la percezione della propria rapidità o lentezza di carriera.

## 5. Presenza e ruolo delle donne in Sapienza: previsioni

Tenendo presenti queste considerazioni, è interessante provare a estrarre informazioni circa l'andamento temporale della differenza di carriera. Per esempio ci si può chiedere se la disparità che osserviamo oggi a inizio carriera sia maggiore o minore di quella che ha generato la grande disparità che sempre oggi rileviamo a fine carriera.

Per rispondere a domande come questa, in assenza dei dati di carriera dettagliati per ogni docente, è necessario il ricorso a un qualche modello teorico sullo sviluppo delle carriere. Quello più semplice che si può costruire prevede un tasso costante per l'avanzamento di un grado di carriera nel periodo di 10 anni, distinto per uomini e donne (un modello più accurato, che usi tassi differenti per il passaggio da RU a PA e quello da PA a PO, dà risultati praticamente uguali), che può essere ricostruito a partire dalle frequenze osservate per genere e ruolo. In particolare, è possibile utilizzare i dati attuali delle prime tre classi di età per fare una previsione sul valore del DPA medio tra 10 anni, quando i docenti dell'ultima classe saranno in pensione. Ciò consente anche di rappresentare la variazione delle consuetudini di reclutamento e quelle di avanzamento di carriera negli ultimi 30 anni. Naturalmente le previsioni sono solo indicative e presentano le seguenti criticità, in particolare per quanto riguarda l'indice DPA.

- Il valore del DPA effettivo tra 10 anni potrebbe essere più basso di quello teorico previsto perché il modello considerato, basato sui dati relativi alla fascia di età [32-61] e

non su quelli della fascia più giovane, sottostima una eventuale situazione recente meno sfavorevole alle donne.

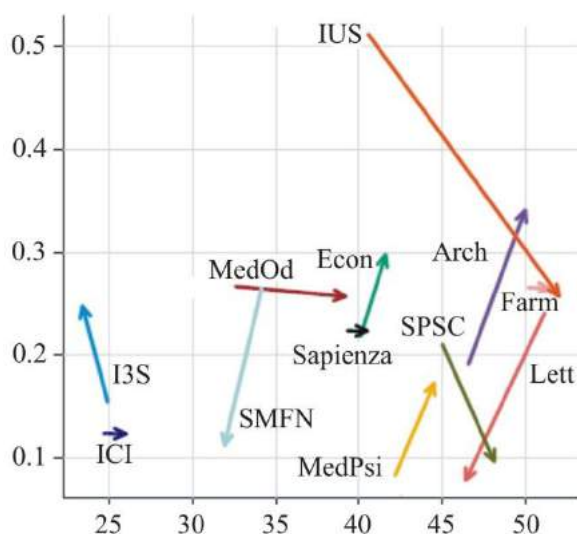
- Al contrario, il modello non utilizza i dati di carriera dei docenti al di sopra dei 61 anni, dunque potrebbe sottostimare le difficoltà nel passaggio da PA a PO, rispetto a quello da RU a PA; ciò potrebbe comportare che il valore del DPA tra 10 anni risulti più alto di quello che stiamo prevedendo.

- Le frequenze per ruolo, genere, fasce di età nelle facoltà sono numeri dell'ordine delle decine, e questo permette di fare previsioni di una certa fondatezza numerica. Al contrario, le previsioni per singoli dipartimenti sono basate su numeri molto piccoli, dunque vanno considerate come molto meno fondate e non utilizzabili a questo livello.

- Il modello non considera le eventuali variazioni derivanti dalle nuove modalità di reclutamento (ASN) che potrebbero modificare le consuetudini e la prassi in vigore fino a oggi.

La previsione, fatta per tutta la Sapienza, mostra un miglioramento nelle progressioni di carriera femminili, dato che il DPA medio passa dal valore attuale (0,22) a quello previsto tra dieci anni, pari a 0,20. Lo stesso tipo di analisi è stata effettuata per ciascuna Facoltà. I risultati della previsione sono riportati in figura 5. Sul piano di figura è rappresentato lo stato attuale di ciascuna facoltà, in termini di presenza femminile complessiva (sull'asse orizzontale) e di indice DPA medio (su quello verticale), e lo stato previsto tra una decade, ottenuto estrapolando i dati relativi alle prime tre classi di età. L'evoluzione nel tempo è perciò rappresentata da una freccia, con il piede corrispondente ai dati di giugno 2015 e la punta corrispondente alla previsione per il 2025.

**Figura 5 Presenza e ruolo delle donne nelle facoltà di Sapienza: sull'asse orizzontale percentuale F di donne presenti, sull'asse verticale l'indice DPA medio. Il piede delle frecce rappresenta lo stato registrato in base ai dati 2015, la punta rappresenta lo stato previsto al 2025, estrapolando i dati attuali per le prime tre classi di età. La regione "virtuosa" è quella in basso a destra (alta F, basso DPA).**



Dal grafico si può notare, per esempio, che la presenza femminile per Scienze Politiche Sociali e Comunicazione dovrebbe passare dall'attuale 45% a un valore superiore al 48%, mentre l'indice DPA dovrebbe scendere al di sotto di 0,1, partendo dall'attuale 0,22.

Le previsioni riportate nella figura 5 mostrano come molte facoltà (Giurisprudenza, Scienze Politiche, Sociali e Comunicazione, Medicina e Odontoiatria, Farmacia e Medicina) migliorino in entrambi gli indici: la percentuale femminile sale e la differenza di posizioni accademiche scende. Lo stato di Scienze MFN e Lettere e Filosofia migliora nella differenza di posizione accademica ma non nella percentuale femminile. Medicina e Psicologia, Architettura ed Economia migliorano la percentuale femminile ma peggiorano la differenza di posizione accademica. Ingegneria Civile e Industriale migliora la presenza femminile con una differenza di posizione accademica sostanzialmente invariata. La Facoltà di Ingegneria dell'Informazione, Informatica e Statistica peggiora per entrambi gli indici. Il motivo di quest'ultimo andamento può essere ricercato nell'evoluzione delle carriere nei dipartimenti di Ingegneria dell'informazione, elettronica e telecomunicazioni e di Ingegneria informatica, automatica e gestionale; in effetti, in queste discipline relativamente recenti, le donne hanno trovato uno spazio e hanno avuto modo di occupare anche i più alti gradi accademici mentre la tendenza attuale è quella al ripristino di tradizionali distribuzioni più a favore della componente maschile. Questo fenomeno è ormai ben descritto in letteratura, che testimonia la nutrita e qualificata presenza delle donne nei fenomeni sociali emergenti, siano essi di natura religiosa (primi tempi del cristianesimo o dell'islamismo) o artistica o politica, e il susseguente ritorno a equilibri preesistenti.

## 5.1 Gli ambiti disciplinari

**Tabella 7 Macro-aree CUN.**

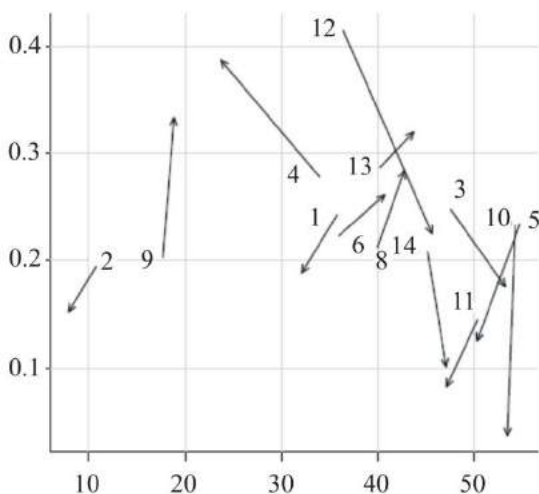
	M
01	Scienze matematiche e informatiche
02	Scienze fisiche
03	Scienze chimiche
04	Scienze della Terra
05	Scienze biologiche
06	Scienze mediche
07	Scienze agrarie e veterinarie
08	Ingegneria civile ed architettura
09	Ingegneria industriale e dell'informazione
10	Scienze dell'antichità, filologico-letterarie e storico-artistiche
11	Scienze storiche, filosofiche, pedagogiche e psicologiche
12	Scienze giuridiche
13	Scienze economiche e statistiche
14	Scienze politiche e sociali

Al fine di identificare eventuali tendenze in atto discriminabili in termini di ambiti disciplinari, l'analisi è stata effettuata considerando lo stato al 2015 e le previsioni future delle 14 macro aree CUN presenti in Sapienza (e riportate in tabella 7). I risultati sono riportati in figura 6.

Una tendenza "virtuosa", che comporti un aumento della presenza femminile nella popolazione accademica e una contestuale diminuzione dell'indice DPA, si riscontra per le macro-aree 3, 12 e 14, vale a dire per le Scienze chimiche, per le Scienze giuridiche e per le Scienze politiche e sociali.

Una riduzione della percentuale femminile, accompagnata però da una riduzione dell'indice DPA, si verifica per le macro-aree 1, 2, 5, 10 e 11, vale a dire per le Scienze matematiche e informatiche, le Scienze fisiche, le Scienze biologiche, le Scienze dell'antichità, filologico-letterarie e storico-artistiche e le Scienze storiche, filosofiche, pedagogiche e psicologiche. In particolare si nota che l'area 10 diminuisce la differenza di posizione accademica mantenendo quasi costante la presenza femminile; l'area delle scienze fisiche, partendo da valori già bassi di percentuali femminili, li riduce ulteriormente, acuitizzando una situazione già negativa.

**Figura 6 Presenza e ruolo delle donne in Sapienza per le 14 macroaree CUN: sull'asse orizzontale percentuale F di donne presenti, sull'asse verticale l'indice DPA medio. Il piede delle frecce rappresenta lo stato registrato in base ai dati 2015, la punta rappresenta lo stato previsto al 2025, estrapolando i dati attuali per le prime tre classi di età. La regione "virtuosa" è quella in basso a destra (alta F, basso DPA). In Sapienza non è presente la macroarea 7 con numerosità sufficiente.**





Un aumento dell'indice DPA, controbilanciato da un aumento nel reclutamento al femminile, si riscontra per le macro aree 6, 8, 9 e 13, vale a dire per le Scienze mediche, l'Ingegneria civile e Architettura, l'Ingegneria industriale e dell'informazione e le Scienze economiche e statistiche; in realtà l'area dell'ingegneria industriale e dell'informazione mantiene una percentuale femminile praticamente costante (in particolare al di sotto del 20%).

Infine l'area 4, Scienze della terra, riduce la percentuale femminile portandola al di sotto del 30%, e contestualmente aumenta la differenza di posizione accademica.

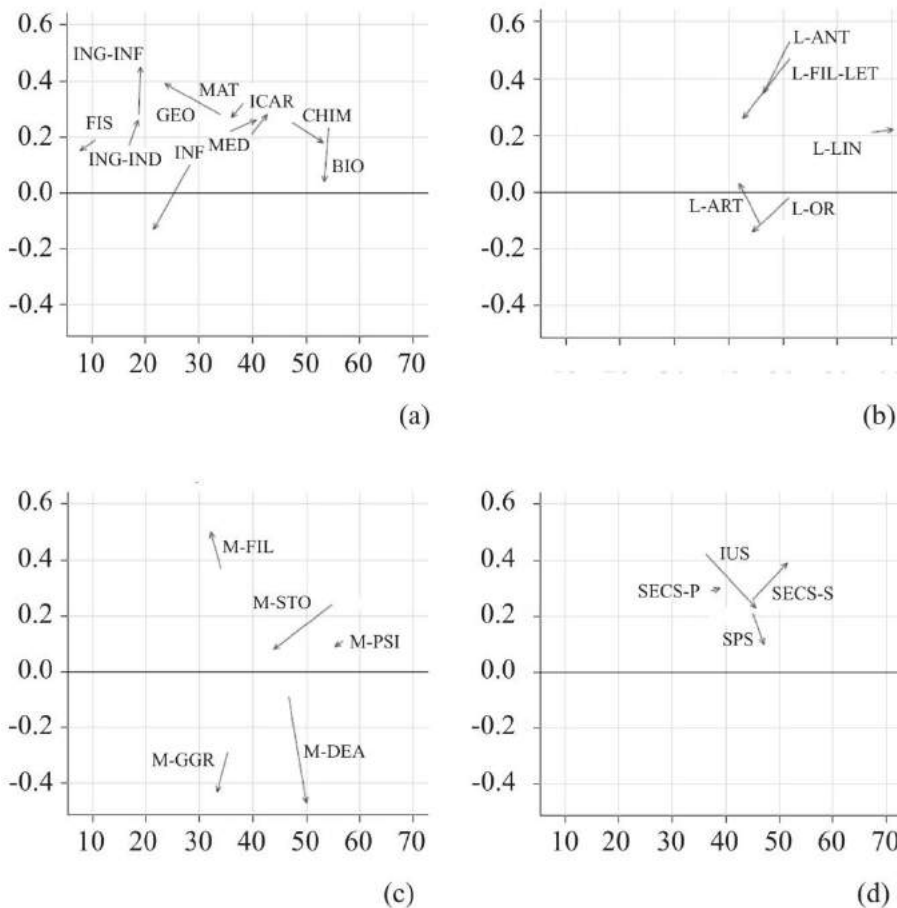
Mentre le aree 1, 3, 5, 10, 12 e 14 diminuiscono la differenza di posizione accademica, mantenendo una presenza femminile al di sopra del 30%, le aree 2, 4 e 9 riducono o mantengono la presenza femminile al di sotto del 25%.

Se la prassi di reclutamento fotografata dal modello dovesse confermarsi nella prossima decade, Sapienza vedrebbe accentuarsi la segregazione orizzontale per la quale le donne sono escluse dalle cosiddette STEM (si noti dalla figura 7 che, nell'area 1, è l'insieme dei settori legati alla matematica che vede mantenersi una significativa presenza femminile, mentre il settore informatico vede la presenza femminile scendere al di sotto del 22%). Ciò implicherebbe un'accentuazione di tale segregazione, poiché una scarsa presenza femminile non facilita l'accesso delle studenti alle facoltà di tali ambiti, sia perché conferma lo stereotipo per cui essi non sono di pertinenza delle donne, sia perché è maggiormente tra le donne all'interno di queste facoltà che proviene il richiamo verso le ragazze.

La progressiva riduzione del personale universitario strutturato e la crescente valorizzazione delle discipline scientifico-tecnologiche sembra perciò tradursi in un sempre minor peso delle donne nelle aree più attrattive di risorse dal punto di vista accademico e di maggior impatto sul futuro tecnologico dal punto di vista del Paese.

E' necessario perciò che al presente vengano messe in campo sia azioni positive direttamente rivolte alle ragazze per l'accesso alle facoltà scientifiche sia azioni che modifichino le consuetudini di reclutamento e upgrade per i prossimi 10 anni, che invertano le tendenze in atto.

**Figura 7** Presenza e ruolo delle donne in Sapienza per le 14 macroaree CUN: sull'asse orizzontale percentuale F di donne presenti, sull'asse verticale l'indice DPA medio. Il piede delle frecce rappresenta lo stato registrato in base ai dati 2015, la punta rappresenta lo stato previsto al 2025, estrapolando i dati attuali per le prime tre classi di età. La regione "virtuosa" è quella in basso a destra (alta F, basso DPA). In (a) macroaree 1-9, in (b) macroarea 10, in (c) macroarea 11, in (d) macroaree 12-14; in Sapienza non è presente la macroarea 7 con numerosità sufficiente.



## 6. Conclusioni

La progressiva riduzione del personale universitario strutturato e la crescente valorizzazione delle discipline scientifico-tecnologiche rispetto a quelle socio-umanistiche possono avere impatti differenti sulla presenza dei due generi nei diversi contesti accademici. Da questo punto di vista abbiamo analizzato le caratteristiche di genere di Sapienza Università di Roma, il più grande ateneo d'Europa, che rappresenta circa il 7% del sistema universitario italiano, proseguendo la riflessione generale avviata in un precedente contributo (Baumgartner et al. 2015). L'evoluzione temporale della

parità di genere è stata valutata distinguendola in due delle dimensioni che la caratterizzano: il reclutamento e gli avanzamenti di carriera. In particolare, le differenze di genere nelle progressioni di carriera sono state valutate sia con il ben noto Glass-Ceiling Index (che misura il gap di genere nell'accesso alle posizioni da ordinaria) sia introducendo un altro indice, la Differenza di Posizione Accademica, che tiene conto delle differenze in tutti i gradi di carriera. Inoltre, introducendo un semplice modello teorico sulle progressioni di carriera, abbiamo proposto delle estrapolazioni temporali sulla parità di genere in Sapienza, anche relativamente alle diverse aree disciplinari. In base a queste, Sapienza vedrebbe accentuarsi nella prossima decade la segregazione orizzontale per la quale le donne sono escluse dalle cosiddette STEM, all'interno di un processo di retroazione positiva sul quale sono necessari interventi a breve termine.

## Bibliografia

Baumgartner E., Catarci T., Daraio C., D'Orazio A., Lamedica R., Salinetti G., Simonazzi A. (2015) Dalla realizzazione dello Spazio Europeo della Ricerca allo sviluppo economico. Verso il superamento degli squilibri di genere: il caso dell'università La Sapienza, in S. Avveduto, M. L. Paciello, T. Arrigoni, C. Mangia, L. Martinelli (a cura di) *Scienza, genere e società. Prospettive di genere in una società che si evolve*, Roma: CNR-IRPPS.

Morana M.T., Sagramora S. (2016) *Focus Le carriere femminili nel settore universitario*, Roma: MIUR. Testo disponibile al sito [http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus\\_Gender-Accademic\\_rev03.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus_Gender-Accademic_rev03.pdf) 2016

European Commission (2013) *She Figures 2012 Gender in Research and Innovation - Statistics and Indicators*, Luxembourg: European Union. Testo disponibile al sito [http://ec.europa.eu/research/science-society/document\\_library/pdf\\_06/she-figures-2012\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/she-figures-2012_en.pdf) 2016

CUG docenti Sapienza (2016) *Risultati dell'Indagine conoscitiva sulla condizione di benessere lavorativo e organizzativo del personale docenti di Sapienza*, Roma: CUG. Testo disponibile al sito <http://www.uniroma1.it/ateneo/governo/cug/cug-personale-docente/documenti>

Occhionero M.F. (2006) *Gli universi femminili dell'Università "Sapienza"* Roma Comitato Pari Opportunità Sapienza. Testo disponibile al sito [http://www.uniroma1.it/sites/default/files/allegati/DonneUniversita\\_0.pdf](http://www.uniroma1.it/sites/default/files/allegati/DonneUniversita_0.pdf) 2016  
Università degli studi di Trieste (2016) *Tabelle Stipendiali*. Testo disponibile al sito [https://www.units.it/intra/personale/tabelle\\_stipendiali/](https://www.units.it/intra/personale/tabelle_stipendiali/)

## GENERE E CARRIERE ALL'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO. IL NODO CRITICO DEI RICERCATORI A TEMPO DETERMINATO E IL BUON ESEMPIO DELLE SCIENZE DELLA VITA

*Camilla Gaiaschi, Daniela Falcinelli, Renata Semenza*<sup>1</sup>

### 1. Introduzione

Il processo di femminilizzazione del corpo docente delle Università italiane, inteso come costante e graduale aumento della presenza femminile tra gli strutturati e non, appare lento e non estraneo a possibili stagnazioni (Rossi 2015b). Secondo i dati Miur, nel 2015 le donne rappresentano il 37% dei docenti degli atenei statali (il dato comprende i ricercatori a tempo determinato e indeterminato, gli associati e gli ordinari ma non comprende gli assegnisti), in crescita di 3,8 punti percentuali in dieci anni (erano il 32,2% nel 2005). Ancora forti risultano i meccanismi di segregazione, sia verticale che orizzontale, con le donne concentrate nei livelli più bassi della scala gerarchica e nelle discipline umanistiche, a scapito di quelle tecnico-scientifiche. Particolarmente critico appare il dato sui ricercatori a tempo determinato (RTD), figura introdotta dalla L.240 del 2010, cosiddetta riforma Gelmini, dove la quota maschile supera di 5,5 punti percentuali quella dei ricercatori maschi pre-riforma, ovvero a tempo indeterminato (RTI), suggerendo un rallentamento del processo di femminilizzazione ai livelli di ingresso della professione.

Analizzando i dati istituzionali dell'Università degli Studi di Milano, il paper intende offrire un contributo al dibattito sulle disuguaglianze di genere nelle carriere accademiche in Italia. Con circa 66mila iscritti e circa 2 mila tra docenti e ricercatori, l'Università degli Studi di Milano – detta anche Università Statale – è il più grande Ateneo della Lombardia e rappresenta un importante volano di crescita socio-economica del territorio. Composta da 33 dipartimenti e dotata di un'ampia offerta formativa, la Statale è tra gli istituti di ricerca leader in Italia e in Europa per la sua produttività scientifica e l'unica Università italiana a far parte della LERU, la Lega Europea delle Università di Ricerca.

I dati relativi alla popolazione accademica presente in Statale sono stati raccolti presso gli uffici dell'Ateneo nell'ambito di una ricerca promossa dal CUG (Comitato Unico di Garanzia<sup>2</sup>) e sono stati successivamente analizzati tramite descrittive. I dati, aggiornati al 31 dicembre 2015, sono stati analizzati in raffronto da una parte ai dati dell'Università degli Studi di Milano al 2007 e dall'altra ai dati nazionali al 2015 relativi agli atenei statali italiani. Nella presente ricerca la dimensione comparativa riveste infatti un ruolo

---

<sup>1</sup> Il presente articolo è frutto della riflessione congiunta delle tre autrici. Se, tuttavia, per motivi di ordine accademico, dovesse essere attribuita responsabilità individuale, Camilla Gaiaschi ha scritto i paragrafi 2, 3, 5, 6, 7, 8 e 9, Daniela Falcinelli il paragrafo 4, Renata Semenza il paragrafo 1.

<sup>2</sup> La ricerca è stata promossa dal CUG dell'Università degli Studi di Milano con l'obiettivo di mappare i percorsi di carriera del personale accademico e tecnico-amministrativo con particolare attenzione alle differenze di genere e di età. I risultati della ricerca sono stati presentati per la prima volta all'interno del convegno "Genere e generazioni: quale parità tra le Università italiane?" tenutosi il 21 Novembre 2016 presso l'Università degli Studi di Milano e sono confluiti all'interno del primo Rapporto sulla parità di genere in Ateneo.

importante, nella misura in cui consente di contestualizzare le dinamiche organizzative nel tempo e nello spazio. Dalle prime analisi, la Statale risulta migliore della media nazionale – in termini di distribuzione per genere – per quanto riguarda i professori associati e ordinari ma non per gli RTD, dove è in atto un peggioramento, dal punto di vista della partecipazione femminile, rispetto alla situazione dei ricercatori a tempo indeterminato pre-riforma, in linea con il contesto nazionale. I dati sul reclutamento (a RTD, associato e ricercatore) nel 2015 risultano ancora sbilanciati a favore del genere maschile. Inoltre, più lunghi appaiono, per le donne, i tempi dei passaggi di carriera. Particolarmente interessante risulta la distribuzione di genere tra le discipline: l'Università Statale sovraperforma la media nazionale – in termini di presenza femminile – nelle scienze della vita, nelle discipline agrarie e veterinarie e in medicina, mentre fa peggio nelle scienze politiche e sociali e nelle scienze economiche. Nel complesso, pur confermando la situazione preoccupante a livello degli RTD, i dati milanesi sono in contro-tendenza per quanto riguarda la presenza femminile nelle discipline tecnico-scientifiche (si noti tuttavia l'assenza dell'ingegneria in Università degli Studi di Milano), risultato che deve essere letto tenendo in considerazione anche il numero di donne direttrici di dipartimento, particolarmente elevato all'interno di quest'area.

## 2. Il contesto italiano

Alcuni recenti studi condotti a partire dai dati Miur – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – hanno fatto luce sull'attuale rallentamento della crescita della presenza femminile all'interno del personale accademico italiano nelle varie fasce docenti (Marzano e Rossi 2008, Frattini e Rossi 2012, Rossi 2015a, Rossi 2015b). Ciò si evince non tanto dall'andamento nel tempo della percentuale femminile per livello di carriera che – quanto meno per associati e ordinari (ma non per i ricercatori) – mostra un pur moderato ma costante aumento, quanto piuttosto dai dati sul reclutamento. Come emerge dalle analisi di Rossi (2015a), la percentuale di reclutamento delle donne nel decennio 2005-2015 è rimasta sostanzialmente stabile, ovvero pari a circa il 44% per i ricercatori, al 36% per gli associati e al 27% per gli ordinari. Tuttavia, “dal momento che per le due fasce inferiori questi numeri di fatto coincidono con le percentuali complessive attuali delle due fasce, ciò implica che non ci si può più aspettare alcuna progressione” (Rossi 2015a, p. 2). Ovvero, la percentuale media delle donne reclutate negli ultimi dieci anni tra i ricercatori e gli associati è in linea con la percentuale delle donne già presenti in quelle stesse fasce. Di conseguenza, il graduale effetto di crescita dello “stock” di donne negli ultimi anni è imputabile non tanto a un miglioramento sul fronte del reclutamento quanto al maggior numero di uomini in uscita per effetto dei pensionamenti, nella misura in cui gli uomini sono la maggioranza della popolazione delle coorti più anziane. Non solo, la corrispondenza tra la percentuale femminile in entrata (a livello di ricercatori e associati) e la percentuale delle donne già presenti a questi livelli suggerisce che difficilmente vi potrà essere un miglioramento nei prossimi anni dal punto di vista della parità di genere nella fascia degli ordinari. I dati delineano quindi il sostanziale mantenimento del meccanismo della segregazione verticale e più in particolare, in questo caso specifico, del glass ceiling (tetto di cristallo), inteso in questa sede come *intensificazione* – lungo le varie tappe del percorso di carriera – degli ostacoli che impediscono alle donne di raggiungere le posizioni apicali (Federal Glass Ceiling

Commission 1995, Baxter e Wright 2000, Cotter et al. 2001, Falcinelli e Guglielmi 2014, Baert et al. 2016).

Accanto al noto fenomeno della segregazione verticale, la letteratura su genere e carriere accademiche ha fatto luce anche sul persistere della segregazione orizzontale (Reskin e Ross 1990, England 1992), ovvero di quel fenomeno che vede le donne prevalere nelle discipline umanistiche a scapito di quelle tecnico-scientifiche, sia a livello dei laureati e dei dottori di ricerca (EC 2015) che a livello della docenza (Frattini e Rossi 2012). Tuttavia, è interessante notare alcuni importanti cambiamenti. Dai dati Miur sui docenti italiani dal 1980 ad oggi, emerge il forte aumento della componente femminile nelle scienze chimiche, biologiche, agrarie-veterinarie, in quelle mediche e giuridiche ma anche nell'ingegneria, mentre è addirittura scesa nelle scienze matematiche e informatiche e nelle scienze della terra. Stabile la percentuale di donne nelle scienze fisiche, economiche e storico-filosofiche (Rossi 2015a).

L'andamento della rappresentanza femminile, per fascia e per settore disciplinare, deve inoltre essere letto prendendo in considerazione alcuni importanti cambiamenti di tipo legislativo-istituzionale. Una delle più importanti disposizioni introdotte dalla riforma Gelmini – entrata in vigore tra il 2008 e il 2011 a livello nazionale e applicata nel 2012 dall'Università degli Studi di Milano – è stata quella di sostituire la figura del ricercatore a tempo indeterminato con quella del ricercatore a tempo determinato (RTD). Troppi pochi anni sono passati dall'inizio dell'implementazione della riforma per poter valutarne gli effetti ma i dati – sia a livello nazionale che a livello di Ateneo - indicano già un primo cambiamento nella composizione dello “stock” per genere con una netta preponderanza della quota maschile tra gli RTD, che risulta più elevata della quota maschile dei ricercatori pre-riforma, ovvero dei ricercatori a tempo indeterminato. Emerge un fenomeno nuovo e preoccupante, ovvero quello - come ha evidenziato Rossi (2017) – di un'anticipazione della selezione dal livello degli associati a quello degli RTD: se storicamente la fascia del ricercatore a tempo indeterminato garantiva infatti una buona rappresentanza femminile, con una forte intensificazione degli ostacoli all'accesso solo a partire dalla fascia degli associati, oggi l'inasprimento della barriera di accesso, per le donne, è anticipato a livello dei ricercatori a tempo determinato, e in particolare a livello degli RTD di tipo B, il cui costo – in termini di punti organico – è equiparato a quello degli associati e sui quali già si opera la selezione per i futuri docenti strutturati. Altri elementi da tenere in considerazione sono i piani straordinari di reclutamento per associati (nel 2010) e per ricercatori di tipo B (nel 2015) nonché la forte ondata di pensionamenti avvenuta dal 2010 in poi. I due processi hanno comportato da una parte il già citato aumento della componente femminile per fasce e dall'altra l'abbassamento dell'età media della popolazione docente, avvenuta peraltro in un generale contesto di forte riduzione del personale accademico a causa dei blocchi sul turn-over introdotti negli ultimi anni.

### **3. Donne e uomini all'università degli studi di milano**

Al 31 dicembre 2015, l'Università degli Studi di Milano contava, complessivamente, 2867 accademici tra assegnisti di ricerca (sia finanziati dal Miur che su progetto), ricercatori (a tempo determinato di tipo A e B e a tempo indeterminato), associati e ordinari. Dal punto di vista della distribuzione di genere, 52,5% sono gli uomini e 47,5% le donne.

L'età media della popolazione accademica si attesta a 46 anni e mezzo, con le donne sensibilmente più giovani degli uomini: 44 anni e mezzo l'età media femminile contro 48 e mezzo quella maschile. Come in altre professioni tradizionalmente maschili, la differenza di età media tra uomini e donne riflette il recente processo di femminilizzazione della categoria, che è frutto di un doppio meccanismo: da una parte l'aumento della quota di donne nelle coorti più giovani e quindi tra i post-doc, dall'altra una riduzione della quota di uomini nelle coorti più anziane (a predominanza maschile) per effetto dei pensionamenti.

L'aumento della componente femminile del personale accademico è stato tutto sommato modesto all'Università degli Studi di Milano rispetto al contesto nazionale: confrontando i dati al 2007 con quelli al 2015 (ed escludendo gli assegnisti di ricerca per i quali non è stato possibile reperire il dato nel tempo), le donne in Ateneo sono cresciute di poco più di due punti percentuali – passando dal 39,2% al 41,4% del totale docenti – contro un aumento di quasi quattro punti percentuali nel totale degli atenei italiani statali (dati Miur), dove la quota femminile nello stesso periodo (2007-2015) è passata dal 33,2% al 36,9%. Il dato dell'Università degli Studi di Milano deve essere però interpretato alla luce del già "discreto" punto di partenza: la variazione è stata infatti più importante a livello nazionale, dove però si partiva da percentuale più basse, mentre ad oggi l'Università degli Studi di Milano continua a sovraperformare la media italiana di quattro punti percentuali.

La femminilizzazione del personale accademico non è il solo elemento di cambiamento che l'Università degli Studi di Milano ha vissuto negli anni più recenti. Il secondo fenomeno da tenere presente è quello dell'abbassamento dell'età media dovuto alla straordinaria ondata di pensionamenti che l'Ateneo ha vissuto a partire dal 2010. I due processi – femminilizzazione e "svecchiamento" – sono avvenuti in un contesto generale di forte riduzione del personale accademico dovuta ai blocchi sul turn-over introdotti con la legge di stabilità del 2008 (ed efficaci fino al 2018), che hanno impedito di sostituire l'elevato numero di professori uscenti con un egual numero di entranti.

In otto anni, il personale docente strutturato dell'Università degli Studi di Milano si è ridotto del 13,6%, passando da 2292 a 1981 unità (ancora una volta i post-doc sono esclusi dalla comparazione), pari a una perdita di 311 persone. Considerando la variazione percentuale (-13,6%), essa risulta inferiore rispetto a quella registrata a livello nazionale, dove il personale docente degli atenei statali è sceso del 16,9%. Al contempo, e per effetto dei pensionamenti, è diminuita l'età media. Sempre escludendo – ai fini della comparabilità – il dato sugli assegnisti di ricerca, all'Università Statale essa è scesa dai 58 anni e mezzo del 2007 ai 52 del 2015, con un restringimento del differenziale tra uomini e donne: era di circa tre anni nel 2007, si è ridotto a poco più di un anno di differenza nel 2015.

**Tab 1 – Università degli Studi di Milano e Italia a confronto**

	M+F	% F	Età media M+F
Unimi 2015*	1981	41,4	52,2
Unimi 2007	2292	39,2	58,6
Var 07-15	-13,6%	+5,3%	-10,9%
Italia 2015**	51092	37	n.d.
Italia 2007**	59732	33,4	n.d.
Var 07-15	-16,9%	+10,8%	n.d.

Fonte: elaborazioni su dati statistici Università degli Studi di Milano e Miur-Cineca

\* Il dato non comprende gli assegnisti di ricerca a fini di comparabilità

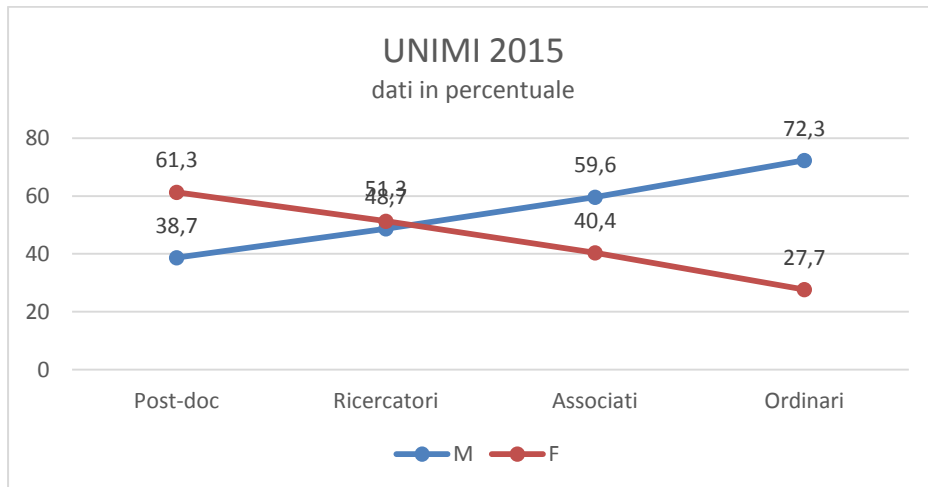
\*\* Il dato comprende solo gli atenei statali e tutte le categorie del dataset Miur-Cineca.

#### 4. Le tappe di carriera

Dei 2867 accademici, la quota più consistente è costituita dai precari: ben 886 infatti sono gli assegnisti di ricerca (d'ora in avanti chiamati anche: post-doc), pari al 31% dell'intera popolazione accademica. I ricercatori a tempo determinato sono solo il 4%, pari a 112 unità, ciò per effetto sia della recente introduzione di questa figura che dal basso livello di reclutamento di questi ultimi anni. Quelli a tempo indeterminato sono 650, pari al 23% del totale. Considerando le due tipologie di ricercatori assieme, essi rappresentano il 27% del totale. Gli associati sono 718, pari al 25%, e gli ordinari 501, pari al 18%.

Analizzando la composizione di ciascuna fascia per genere, e utilizzando una scala ordinale in cui gli RTD e gli RTI sono uniti in un'unica figura ("ricercatori"), le donne risultano essere la maggioranza tra gli assegnisti di ricerca (pari al 61%) e tra i ricercatori, dove sono pari al 51,3%. La proporzione si inverte completamente tra gli associati, con le donne che scendono al 40,4%, per ulteriormente ridursi tra gli ordinari, dove sono pari al 27,7%. Fin qui la composizione del corpo docente dell'Ateneo riflette il tipico diagramma "a forbice" del rapporto She Figures (EC 2015) con il quale ogni tre anni la Commissione Europea monitora i differenti percorsi di carriera di uomini e donne nel mondo della ricerca e che tradizionalmente mostra una maggiore presenza di donne nelle prime fasi della carriera, seguita da un ribaltamento della proporzione di genere nelle posizioni apicali.

Figura 1 – La segregazione verticale all'Università degli Studi di Milano



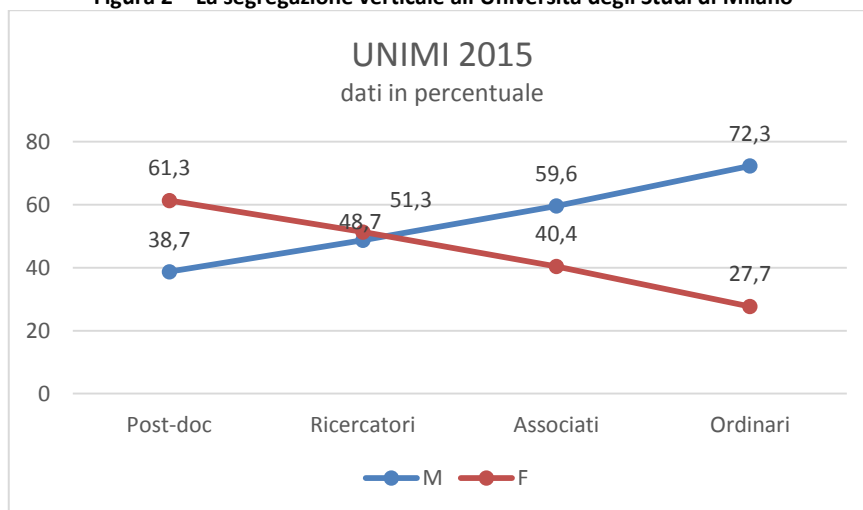
Fonte: elaborazione statistica su dati di Ateneo

Tuttavia, tale andamento "a forbice" viene alterato se si distinguono i ricercatori a tempo indeterminato da quelli a tempo determinato (si veda la Figura 2). Per quanto i dati siano ancora troppo esigui per poter essere indicativi (i ricercatori a tempo determinato sono stati introdotti in Ateneo nel 2012 e sono poco più di un centinaio), le prime analisi – a quattro anni dall'applicazione della riforma Gelmini all'Università degli



Studi di Milano – suggeriscono un possibile peggioramento nella composizione di genere a questo livello della carriera, con gli RTD uomini al 58% contro il 42% delle donne.

**Figura 2 – La segregazione verticale all’Università degli Studi di Milano**



Fonte: elaborazione su dati di Ateneo

L’ipotesi di un arretramento nella parità di genere a livello dei ricercatori emerge confrontando la situazione attuale con quella di otto anni fa (comparazione fatta ancora una volta escludendo gli assegnisti di ricerca, assenti nel dataset al 2007). Dall’analisi dei dati emerge infatti un aumento della componente femminile ad ogni livello – comparabile – della carriera: partendo dalle posizioni apicali, all’Università degli Studi di Milano le donne ordinarie passano dal 26 al 27,7%, quelle associate dal 39 al 40,4%. Migliora anche la percentuale di donne tra gli RTI ma tale variazione deve tenere conto del fatto che l’ultimo anno di assunzione dei ricercatori a tempo indeterminato in Ateneo – per effetto della riforma che li ha sostituiti con gli RTD – fu il 2011. Il confronto con il dato del 2007, pertanto, non è significativo nella misura in cui il maggior tasso di femminilizzazione a questo livello di carriera potrebbe essere dovuto non solo a un aumento delle donne in ingresso (per quelle entrate prima del 2012) ma anche a un aumento degli uomini in uscita (per effetto di un’avvenuta progressione al livello di professore associato). Più interessante risulta il confronto tra gli RTI del 2007 e gli RTD del 2015: pur non essendo le due qualifiche comparabili dal punto di vista normativo lo sono dal punto di vista organizzativo, nella misura in cui rappresentano l’inquadramento per tutti i nuovi ricercatori nelle due annate considerate. Nonostante l’esiguo numero degli RTD (poco più di un centinaio), il confronto già indica un forte peggioramento della composizione di genere, con gli uomini passati dal 49% tra i ricercatori (RTI) del 2007 al 58% tra gli RTD del 2015.

**Tab 2 – Università degli Studi di Milano a confronto: 2015 vs 2007**

	Unimi 2015		Unimi 2007	
	F	M	F	M
RTD (%)	42	58	n.d.	n.d.
RTI (%)	52,9	47,1	50,6	49,4
Associati (%)	40,4	59,6	39	61
Ordinari (%)	27,7	72,3	26	74

Fonte: elaborazione su dati di Ateneo

Il dato sugli RTD assume un ulteriore significato confrontando la situazione di Milano con quella nazionale. L'Università degli Studi di Milano fa meglio della media delle Università Italiane su tutte le qualifiche, tranne, appunto, per gli RTD, dove registra una performance leggermente peggiore, con le donne al 42,0% dei ricercatori a tempo determinato a Milano, contro il 42,3% registrato a livello nazionale. Al contrario, sovraperforma la media Miur sugli RTI (di 5 punti percentuali), sugli associati (di 4) e sugli ordinari (di 6).

**Tab 3 – Università degli Studi di Milano a confronto con l'Italia**

	Unimi 2015		Italia 2015	
	F	M	F	M
RTD (%)	42	58	42,3	57,7
RTI (%)	52,9	47,1	47,8	52,2
Associati (%)	40,4	59,6	36,6	63,4
Ordinari (%)	27,7	72,3	21,6	78,4

Fonte: elaborazione dati di Ateneo e dati Miur-Cineca sugli Atenei Statali

## 5. Le aree disciplinari

Dal punto di vista del "peso" delle diverse aree disciplinari, l'Università degli Studi di Milano vede una netta preponderanza delle discipline mediche (a cui sono da ricondurre il 22% del totale accademici, assegnisti compresi), seguite dalle discipline biologiche (16,3%), dalle scienze agrarie e veterinarie (13,5%). Quasi assente, invece, l'ingegneria, con solamente 17 accademici che afferiscono alle due corrispettive aree del MIUR e questo perché non esiste né un dipartimento né un corso di laurea in ingegneria in Ateneo. La Tabella 4 riporta il peso delle diverse aree disciplinari del MIUR all'interno dell'Università degli Studi di Milano.

Analizzando la composizione di genere in ciascuna area disciplinare (le due aree di ingegneria, per l'esiguità dei casi, sono state unite), le aree maggiormente femminilizzate risultano essere quelle delle scienze chimiche, con il 60% dei docenti donna, seguite dalle scienze biologiche (58%), dell'antichità, filologiche-letterarie e storico-artistiche (56%) e da quelle agrarie e veterinarie (53%).

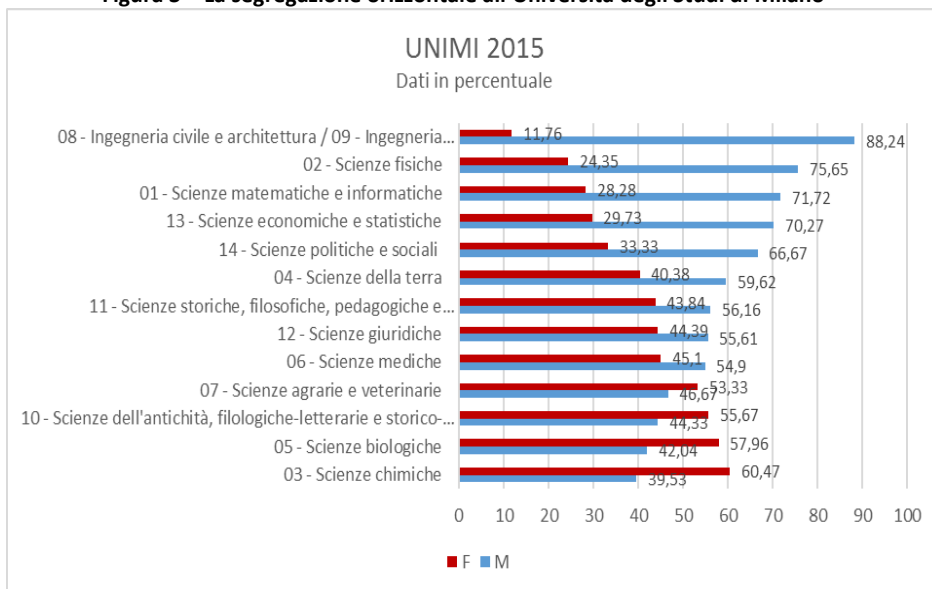
**Tab 4 – Docenti per area disciplinare MIUR al 2015 all'Università degli Studi di Milano**

	%
06 - Scienze mediche	22,03
05 - Scienze biologiche	16,27
07 - Scienze agrarie e veterinarie	13,50
12 - Scienze giuridiche	8,03
03 - Scienze chimiche	7,74
10 - Scienze dell'antichità, filologico-letterarie e storico-artistiche	7,31
01 - Scienze matematiche e informatiche	7,13
11 - Scienze storiche, filosofiche, pedagogiche e psicologiche	5,26
02 - Scienze fisiche	4,14
14 - Scienze politiche e sociali	3,46
13 - Scienze economiche e statistiche	2,66
04 - Scienze della terra	1,87
09 - Ingegneria industriale e dell'informatica	0,58
08 - Ingegneria civile e architettura	0,04
<b>Totale</b>	<b>100,00</b>

Fonte: elaborazioni su dati di Ateneo

Analizzando la composizione di genere in ciascuna area disciplinare (le due aree di ingegneria, per l'esiguità dei casi, sono state unite), le aree maggiormente femminilizzate risultano essere quelle delle scienze chimiche, con il 60% dei docenti donna, seguite dalle scienze biologiche (58%), dell'antichità, filologiche-letterarie e storico-artistiche (56%) e da quelle agrarie e veterinarie (53%). Delle prime quattro aree a maggioranza femminile, tre sono riconducibili, in senso stretto, alle STEM (Science, technology, engineering and mathematics: è il caso della biologia e della chimica) o a discipline affini (come le scienze agrarie/veterinarie). Seguono l'area medica e l'area giuridica, dove le donne rappresentano in entrambi i casi il 45% degli accademici. Tra le aree invece meno femminilizzate troviamo, dopo l'ingegneria, le scienze fisiche (24% le donne presenti), precedute dalle scienze matematiche e informatiche (28%). Modesta la performance per le scienze economiche e statistiche, dove la quota femminile si posiziona al 30%, e per le scienze politiche e sociali (33%). Complessivamente, è interessante notare il "doppio primato" delle STEM nella composizione di genere delle aree disciplinari all'Università di Milano: da una parte le due aree più femminilizzate sono STEM (la biologia e la chimica). Dall'altra, però, sempre all'interno delle STEM, l'ingegneria (che pure non è molto significativa data l'esiguità dei casi), la fisica e la matematica si posizionano in fondo alla classifica confermandosi tra le aree più maschili. Emerge cioè una tendenza, all'Università degli Studi di Milano che riflette – ma in proporzioni maggiori – la recente femminilizzazione, a livello nazionale, di alcune sotto-aree all'interno delle STEM. Tali sotto-aree sono quelle che – adottando la classificazione ISCED delle diverse aree del sapere (si veda She Figures 2015) – hanno a che fare con le "scienze della vita" (che in senso stretto comprenderebbe non solo la biologia ma anche una parte della chimica, e più in particolare quella organica), mentre le scienze fisiche e l'ingegneria restano appannaggio maschile.

**Figura 3 – La segregazione orizzontale all'Università degli Studi di Milano**



Fonte: elaborazione su dati di Ateneo al 2015

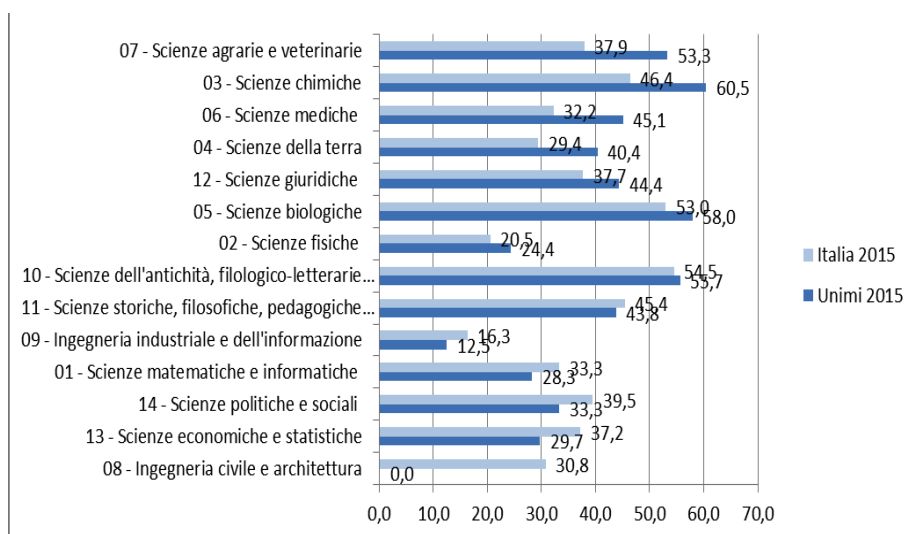
La composizione di genere delle diverse aree disciplinari in Ateneo si discosta infatti sotto alcuni aspetti da quella nazionale. La figura 4 confronta la percentuale di donne per area all'Università degli Studi di Milano con la percentuale di donne per area su tutto il territorio nazionale. Escludendo le due aree di ingegneria (che presentano troppi pochi casi per poter essere commentate), l'Università Statale sovraperforma la media nazionale in sette aree, la sottoperforma in quattro ed è tutto sommato in linea con essa in un'area (l'area delle scienze filologico-letterarie). Delle sette aree in cui fa meglio della media nazionale, sei sono STEM o affini. Ovvero: le scienze fisiche (24,4% di donne all'Università degli Studi di Milano contro il 20,5% di donne in Italia), quelle chimiche (60,5% contro il 46,4%), le scienze della terra (40,4% vs 29,4%), quelle biologiche (58% vs 53%), le scienze mediche (45,1% vs 32,2%) e le scienze agrarie e veterinarie (53,3% vs 37,9%). Completa la lista l'area delle scienze giuridiche, unica non-STEM a riportare un vantaggio per l'Università Statale, con il 44,4% di donne contro il 37,7% sul territorio nazionale. Al contrario, delle quattro aree in cui l'Università di Milano sottoperforma la media italiana, solo una è STEM, ovvero nelle scienze matematiche, con il 28,3% di donne contro il 33,3% dei dati Miur. Le restanti aree sono le scienze politiche e sociali (33,3% vs 39,5%), quelle economiche (29,7% vs 37,2%) e quelle storico-filosofiche (dove tuttavia lo scarto tra l'ateneo milanese e l'insieme degli atenei italiani non è così ampio, pari a 1,6 punti percentuali).

Concludendo, dal confronto con l'Italia, l'Università degli Studi di Milano risulta fare meglio in senso generale in termini di equilibrio di genere, con il 41,4% delle donne tra il personale docente contro il 37% a livello italiano. Inoltre, risulta interessante la buona

performance su (quasi) tutte le STEM o aree disciplinari affini, dove in alcuni casi le donne superano gli uomini e in molti casi l'Ateneo sovraperforma la media nazionale. Deludenti invece le scienze politiche e sociali ed economico-statistiche.

Il buon risultato dell'area STEM deve essere letto alla luce di un altro dato: quello relativo alla direzione dei dipartimenti scientifici. E' interessante notare infatti come tra i 10 dipartimenti guidati da donne (su un totale di 32 al 31 dicembre 2015<sup>3</sup>), sei appartengono all'area tecnico-scientifica. Si tratta dei dipartimenti di fisica; bioscienze; scienze per gli alimenti, la nutrizione e l'ambiente; scienze farmaceutiche; scienze cliniche e di comunità; biotecnologie mediche e medicina traslazionale. Buon risultato anche per l'area giuridica, con tre dipartimenti guidati da donne (studi internazionali, giuridici e storico-politici; diritto privato e storia del diritto; diritto pubblico e sovranazionale) e solo uno dell'area umanistica (il dipartimento di studi storici). Anche in questo caso, e pur trattandosi di una dimensione diversa, le aree tecnico-scientifiche e giuridiche sembrano risultare più paritarie di quanto ci si aspetterebbe, mentre in un solo dipartimento, quello di fisica, la rottura del "glass ceiling" a ruolo di direttrice avviene in un contesto di bassa femminilizzazione della popolazione.

**Figura 4 – Percentuale di donne per area disciplinare al 2015: Università degli Studi di Milano vs Italia**



Fonte: elaborazione dati di Ateneo e dati Miur-Cineca al 2015 sugli Atenei Statali

## 6. Percorsi di carriera per area disciplinare

L'analisi della composizione di genere delle diverse aree disciplinari fornisce indicazioni utili sul processo di femminilizzazione di determinate aree. Tuttavia, non dice molto

<sup>3</sup> I dati sono aggiornati al 31 dicembre 2015 e pertanto non includono il Dipartimento di Scienze e Politiche Ambientali che si è costituito nella prima metà del 2017.

sull'avvenuta, o meno, parità di genere all'interno di ciascuna disciplina, nella misura in cui un alto tasso di femminilizzazione è perfettamente compatibile con la disuguaglianza nelle promozioni, che si traduce in un'elevata concentrazione delle donne ai livelli più bassi della carriera. Incrociando il dato sulla segregazione orizzontale con quello sulla segregazione verticale è possibile avere un'idea più completa sullo stato di parità all'interno di ciascuna area disciplinare.

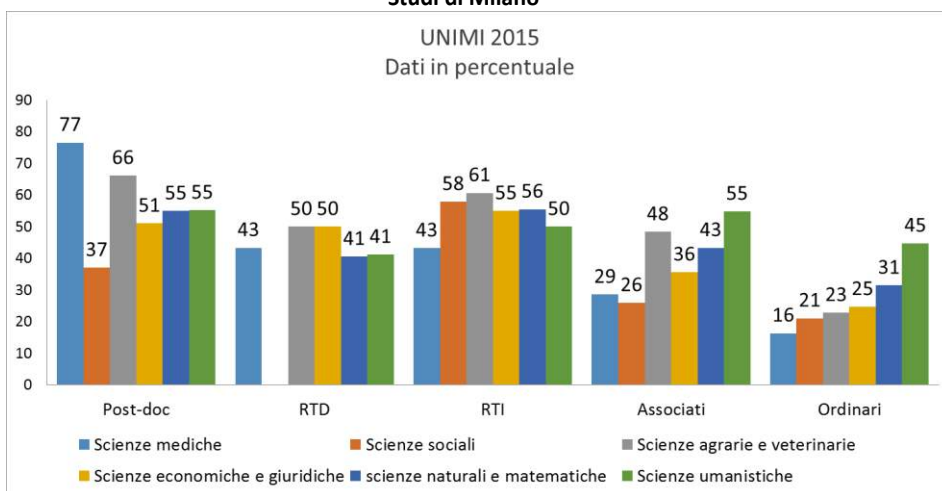
Le 14 aree disciplinari del Miur sono state semplificate ricodificandole sulla base della classificazione ISCED dell'Unesco. Sono state così ottenute sei aree Unesco: le scienze naturali e matematiche, le scienze mediche, le scienze agrarie e veterinarie, le scienze umanistiche, le scienze economiche e giuridiche, le scienze sociali. Le scienze naturali e matematiche includono le seguenti aree Miur: 1 – Matematica; 2 – Fisica; 3 – Chimica; 4 – Scienze della Terra – 5 Biologia; le scienze mediche coincidono con la sesta area del Miur (6 – Scienze Mediche); quelle agrarie e veterinarie con la settima (7 – Scienze agrarie e veterinarie); le scienze umanistiche includono le aree 10 (lettere) e 11 (storia-filosofia); le scienze economico-giuridiche includono la 12 (scienze economiche e statistiche) e la 13 (scienze giuridiche), quelle sociali (che per una migliore comprensione manterranno la denominazione scienze politiche e sociali) coincidono con la 14 (scienze politiche e sociali). Per l'esiguo numero di casi l'ingegneria (che corrisponde alla stessa area disciplinare tra Miur e Unesco) non è stata presa in considerazione. Da tenere presente, inoltre, la non totale congruenza delle classificazioni MIUR e UNESCO/ISCED per quanto riguarda le scienze statistiche: esse vengono associate alle scienze economiche per il MIUR (con le quali formano l'area "Scienze economiche e statistiche"). Secondo la classificazione ISCED/UNESCO, invece, esse sono associate alle scienze naturali e alla matematica, con le quali formano la macro-area "Scienze naturali, matematiche e statistiche". Poiché il database originario prevede la classificazione MIUR, nella ricodifica in sei aree ISCED le scienze statistiche restano incluse in quelle "economiche e statistiche".

Il grafico sottostante mostra la percentuale di donne per posizione e area disciplinare. A livello della fascia degli ordinari sono le scienze umanistiche a riportare il risultato migliore, con il 45% degli ordinari di sesso femminile seguite dalle scienze naturali (31%). Peggio di tutti fanno le scienze mediche (16%), che pure come già visto hanno un tasso di femminilizzazione importante (45%), di molto superiore a quello nazionale, e quelle politiche e sociali (21%).

La fascia degli associati presenta caratteristiche analoghe a quelle degli ordinari: a livello di professori associati, infatti, le scienze umanistiche si confermano come l'area più femminilizzata con il 55% delle donne (seguita questa volta dalle scienze agrarie al 48%), mentre le due ultime posizioni sono registrate nuovamente dalle scienze mediche (29%) e dalle scienze politiche e sociali (26%). Queste ultime fanno male anche per quanto riguarda le ricercatrici a tempo determinato, che al momento della raccolta dati (al 31 dicembre 2015) erano pari a zero. Quel fenomeno (ancora in attesa di conferma) che parrebbe indicare un rallentamento del processo di femminilizzazione a livello degli RTD, sembra più accentuato a livello delle scienze politiche e sociali, mentre sembra attenuato nelle due *best-performers*: le scienze agrarie e veterinarie e le scienze economiche e giuridiche, dove le RTD donne sono pari al 50%. Recuperano le scienze mediche, in terza posizione con il 43% delle donne RTD. Le scienze politiche e sociali fanno bene solo con gli RTI, dove si posizionano in seconda posizione al 58%, precedute dalle scienze agrarie e veterinarie (61%). Tuttavia, come già rilevato, il dato sulle RTI

deve essere preso con le pinze poiché il buon livello di donne potrebbe anche essere frutto di un maggiore passaggio alla fascia degli associati, negli anni precedenti, da parte dei colleghi uomini. A livello di post-doc, le scienze mediche – in fondo alla classifica degli ordinari e degli associati – risultano invece le più femminilizzate, con il 77% degli assegnisti di sesso femminile, seguite dalle scienze agrarie e veterinarie (66%). Ancora performance negativa per le scienze politiche e sociali, con appena il 37% di assegniste. Complessivamente, nelle scienze mediche si registra lo scarto più ampio tra fasi iniziali e fasi finali della carriera dal punto di vista della composizione di genere. Ciò potrebbe essere dovuto sia alla recentissima, e importante, femminilizzazione della disciplina, sia a un meccanismo di “leaky pipeline” o di “perdita dei talenti” durante le fasi successive della carriera, dovuto agli ostacoli che le donne incontrano lungo il loro percorso professionale. Al contrario, le scienze umanistiche risultano quelle meno “sbilanciate” tra fasi iniziali e fasi finali, con una differenza tra donne post-doc (prima fase) e donne ordinarie (ultima fase) di soli di 10 punti percentuali. Da notare inoltre la buona performance delle scienze naturali, “second-best” sia a livello di numero di donne ordinarie (31%), sia a livello di “scarto” tra donne post-doc e ordinarie (-24 punti percentuali). Le scienze agrarie performano bene in tutti i livelli di carriera mentre registrano una caduta sulla fascia degli ordinari, suggerendo che gli ostacoli qui si trovano più sulla parte “finale” del percorso di carriera. Una nota a parte meriterebbero le scienze naturali e matematiche. Come già accennato nel paragrafo precedente, esse raggruppano al proprio interno delle sotto-aree molto diverse tra loro dal punto di vista della composizione di genere: da una parte le scienze della vita, le cosiddette “life sciences” (ovvero le scienze biologiche e le scienze della terra), fortemente femminilizzate, e dall’altra le scienze fisiche (matematica, fisica e la chimica, con quest’ultima sconfinante nelle scienze della vita), a predominanza (con esclusione della chimica) maschile. La performance delle scienze naturali deve pertanto essere letta tenendo presente l’eterogeneità interna di questo macro-gruppo.

**Figura 5 – Percentuale di donne per posizione e area disciplinare Isced all’Università degli Studi di Milano**



Fonte: elaborazioni dati di Ateneo

## 7. Differenze di genere e differenze di età'

La forte ondata di pensionamenti ha ringiovanito significativamente la popolazione accademica dell'Università degli Studi di Milano. In otto anni, l'età media è scesa di quasi sette anni, passando dai 58 anni e mezzo di media a fine 2007 ai poco più di 52 di fine 2015. Il dato comparato esclude i post-doc: includendo infatti anche gli assegnisti di ricerca l'età media al 2015 scende a 46 anni e mezzo. Anche il differenziale tra uomini e donne si è ridotto, passando dai tre anni nel 2007 a poco più di un anno nel 2015. Ciò potrebbe essere dovuto alla maggiore fuoriuscita di pensionati di sesso maschile (che sono la maggioranza nelle corti più anziane).

Nonostante l'abbassamento dell'età media, la percentuale di under-35 resta piuttosto esigua, anche per effetto del lungo percorso formativo dei post-doc, la cui maggioranza ha un dottorato di ricerca alle spalle. Solo il 20% della popolazione accademica – ovvero un accademico su cinque – ha infatti meno di trentacinque anni, mentre l'8% ha 65 anni o più.

Aggiungendo all'analisi l'area disciplinare, emergono diverse "velocità" di carriera a seconda del settore. Ai fini di una maggiore facilità di lettura, l'età media è stata calcolata sulla base delle sei aree disciplinari della classificazione UNESCO-ISCED. La prima colonna (post-doc) indica che l'età media degli assegnisti di ricerca è tutto sommato la stessa indifferentemente dall'area disciplinare, variando dai poco più di 33 anni nelle scienze sociali (i più giovani post-doc, seguiti dalle scienze economiche e giuridiche) ai 34 anni e mezzo delle scienze mediche. Le diverse velocità di progressione di carriera tra aree disciplinari emergono invece a partire dalla fase successiva di carriera, dove i differenziali tra una disciplina e l'altra "si allargano". Complessivamente, le scienze economiche e giuridiche appaiono come quelle che più in assoluto favoriscono una carriera tutto sommato veloce: è in esse infatti che troviamo gli RTD, gli RTI, gli associati e gli ordinari in assoluto più giovani. Gli ordinari, per esempio, riportano un'età media di 57 anni, ben cinque anni in meno dell'età media degli ordinari medici. All'estremo opposto, i medici sono quelli che più di tutti "scalano" le tappe di carriera lentamente: sono gli ordinari mediamente più "anziani", ma il discorso vale anche per gli associati (56 anni e mezzo contro i 46 degli economisti/giuristi, ben dieci anni in più) e gli RTI. Tra i due estremi, le due aree STEM (le scienze naturali e le scienze agrarie) risultano garantire carriere mediamente più veloci rispetto alle scienze umanistiche.

**Tab. 5 – Età media per area e posizione all'Università degli Studi di Milano**

	Post-doc	RTD	RTI	Associati	Ordinari
Scienze mediche	34,4	37,9	51,3	56,5	62,2
Scienze umanistiche	34,9	38,4	49,2	53,9	61,1
Scienze sociali	33,2	38,3	46,2	50,2	60,9
Scienze agrarie e veterinarie	34,2	36,3	47,9	52,0	60,2
Scienze naturali e matematiche	33,7	36,7	48,0	52,0	59,7
Scienze economiche e giuridiche	33,5	35,6	44,8	46,1	57,3

Fonte: elaborazioni su dati di Ateneo

Aggiungendo all'analisi il genere, emergono diverse "velocità" di carriera per uomini e donne. Se le donne sono mediamente più giovani degli uomini (l'età media femminile è



di 44 anni e mezzo contro i 48 e mezzo degli uomini), sono invece sempre più anziane (pur di poco) a parità di posizione con eccezione dei post-doc.

**Tab 6 – Età media per genere e posizione all’Università degli Studi di Milano**

	Uomini	Donne	totale
post-doc	33,9	33,9	33,9
RTD	37,1	37,3	37,2
RTI	48,2	48,4	48,3
associati	52,5	52,9	52,7
ordinari	59,9	60,7	60,3
<b>totale</b>	<b>48,5</b>	<b>44,5</b>	<b>46,5</b>

Fonte: elaborazioni su dati di Ateneo

Come si evince dalla tabella soprastante, l’età media delle donne è identica a quella degli uomini a livello degli assegnisti di ricerca. Nel livello successivo l’età media femminile supera quella maschile di “appena” due decimi (corrispondenti a un differenziale di poco più di due mesi). A mano a mano che si sale di posizione il “gap” di genere cresce, andando a toccare otto decimi di differenza (corrispondenti a poco meno di un anno di età di differenza). I risultati della tabella suggeriscono due riflessioni. La prima indica che le donne della popolazione di riferimento sono mediamente più giovani esclusivamente perché sono più concentrate, in termini di numeri, nelle coorti di ingresso. Ciò è confermato dalla distribuzione di genere per classi di età: un quarto di tutte le accademiche ha meno di 35 anni, mentre solo il 16% degli uomini rientra in quel gruppo di età. Le donne sono maggioritarie anche nella fascia di età successiva (35-44), dove rappresentano il 27,4%, contro il 23,7% degli uomini. L’equilibrio si raggiunge nella fascia di età tra i 45 e i 54 anni, che raggruppa un quarto degli uomini e un quarto delle donne. Dai 55 anni in su le donne sono invece minoritarie: il 22% di loro ha 55 anni o più, contro il 35% degli uomini.

La seconda riflessione porta invece ad approfondire il tema dei passaggi di carriera. La Tabella 6 suggerisce che le donne, pur avendo la stessa età degli uomini al primo livello della carriera accademica, quello dell’assegnio di ricerca, impiegano un po’ più di tempo, rispetto agli uomini, per passare da un livello all’altro. Certamente, nelle prime due fasce un fattore importante nel “rallentare” la progressione di carriera femminile potrebbe essere quello della maternità. Pur in assenza di un’analisi multivariata che consentirebbe di misurare con precisione l’apporto dato dalle diverse determinanti (tra cui, ma non solo, la maternità) nei diversi passaggi di carriera, le descrittive delle tabelle soprastanti portano ad ipotizzare un tempo “più lungo” di carriera per le donne. Ciò è confermato dall’età di reclutamento per le qualifiche di RTD, associato e ordinario che sono leggermente superiori per le donne.

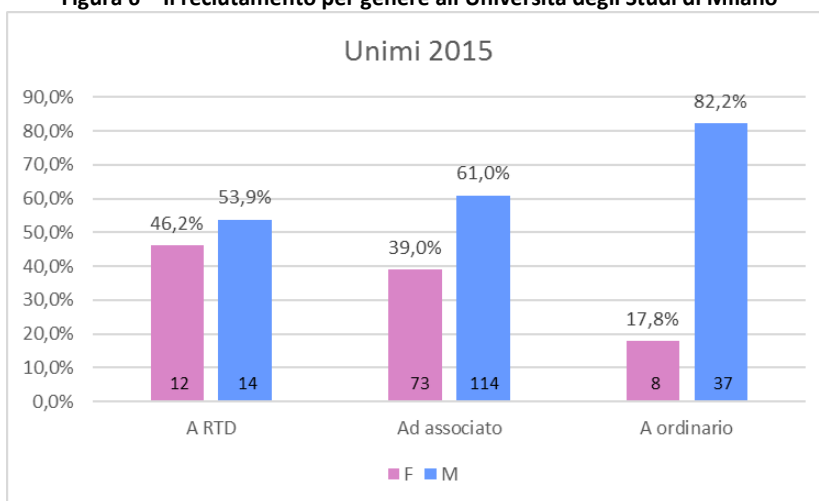
## 8. Il reclutamento

Durante il 2015, all’Università degli Studi di Milano sono stati reclutati 258 docenti, di cui 45 ordinari, 187 associati e 26 RTD. La sproporzione fra i tre gruppi, e più specificatamente l’elevato numero di associati, trova spiegazione prendendo in considerazione il piano straordinario per gli associati finanziato nel 2010 e attuato, a

livello nazionale, nel triennio 2013-2014 e 2015 (fino alle ultime chiamate, avvenute nel 2016).

La Figura sottostante mostra sia la percentuale dei reclutati per genere, che la frequenza, ovvero il valore assoluto (in fondo a ciascuna barra). Gli uomini sono il 54% dei reclutati a RTD, il 61% dei reclutati ad associato e ben l'82% dei reclutati ad ordinari. Naturalmente, i dati dovrebbe essere confrontati con il numero dei facenti domanda e dei selezionati, ad oggi non reperibile. Inoltre, l'analisi dovrebbe essere estesa a più anni, e non solo al 2015, per avere un'idea dell'andamento recente nelle promozioni. Al netto dei limiti che tali dati comportano, essi suggeriscono l'esistenza di un possibile "soffitto di cristallo" per le donne, nella misura in cui, nel 2015, solo il 18% dei promossi all'ordinariato era di sesso femminile, risultato peraltro nettamente peggiore della percentuale di donne ordinarie in Ateneo (pari a poco meno del 30%). Tuttavia, per la scarsità del dato, resta poco indicato azzardare delle conclusioni.

**Figura 6 – Il reclutamento per genere all'Università degli Studi di Milano**



Fonte: elaborazioni su dati di Ateneo

Nota: Frequenze e percentuali

I dati sul reclutamento confermano anche le dinamiche esistenti su genere ed età. Per quanto riguarda l'età media di reclutamento, essa è pari a 36 anni per i ricercatori a tempo determinato, di 46 e mezzo per gli associati e di 53 anni per gli ordinari. Analizzando l'età media per genere, tuttavia, si conferma quel fenomeno già visto in precedenza, ovvero di una diversa "velocità" nel passaggio di carriera, con le donne di un anno mediamente più anziane degli uomini sia tra le chiamate ad ordinario che tra le chiamate ad associato. La differenza di genere si assottiglia a livello degli RTD, con pochi mesi di "gap". Confrontano la Tabella 7 (che riflette l'età media del reclutamento per fascia docente) con la Tabella 6 (che riflette l'età media dello "stock" complessivo dei docenti per fascia), non risultano grossi scostamenti nel differenziale di genere, ad eccezione forse della fascia degli associati con l'età media del reclutamento che riporta un gap di genere più importante rispetto allo stock della popolazione. Il reclutamento, pertanto, conferma la dinamica esistente.

**Tab 7 – Età media per reclutamento all’Università degli Studi di Milano**

	F	M	totale
A ordinario	53,9	52,7	52,9
Ad associato	47,2	45,9	46,4
A RTD	36,4	36,2	36,3

Fonte: Elaborazioni su dati di Ateneo

## 9. Conclusioni

Le analisi dei dati istituzionali dell’Università degli Studi di Milano restituiscono una fotografia dell’Ateneo che, per molti aspetti, risulta migliore, dal punto di vista della parità di genere, di quella nazionale. L’Università Statale fa meglio, in termini di percentuali femminili per fascia docente, a livello sia dei professori associati che dei professori ordinari. Dal punto di vista della composizione di genere per disciplina, l’ateneo milanese sovraperforma, sempre in termini di rappresentanza femminile, gli atenei italiani in sette aree, di cui sei STEM (o affini), mentre la sottoperforma in quattro (di cui una sola STEM). All’Università degli Studi di Milano le donne superano gli uomini non solo nelle lettere e nelle scienze biologiche, ma anche – a differenza della media nazionale - nelle scienze chimiche e in quelle agrarie e veterinarie. Complessivamente, nell’ateneo milanese la recente femminilizzazione di alcune discipline STEM legate all’area delle scienze della vita – che già si riscontra a livello nazionale – sembra essere più veloce ed accentuata rispetto al resto del Paese. Non trascurabile risulta infine il dato sulla direzione dei dipartimenti, con sei dipartimenti (sui dieci a guida femminile) che afferiscono all’area tecnico-scientifica e tre all’area giuridica, dove l’Università Statale performa altrettanto bene in termini di percentuali femminili sia in riferimento alle fasce docenti che alle aree disciplinari.

Tuttavia, accanto ai primati positivi, l’Università degli Studi di Milano presenta anche alcune ombre, in particolare sul fronte delle opportunità di progressione di carriera. Innanzitutto, è da sottolineare la scarsa presenza di donne tra gli RTD, a una percentuale leggermente peggiore della media nazionale e ben al di sotto del dato storico sulle donne RTI in Ateneo. Un ulteriore aspetto critico è quello del reclutamento, soprattutto a livello della fascia degli ordinari. Come già sottolineato, quello del reclutamento è un dato che va preso con cautela, nella misura in cui, essendo riferito a un solo anno (il 2015), potrebbe rappresentare un dato anomalo. Esso dovrebbe pertanto essere confrontato con le percentuali femminili di reclutamento negli anni precedenti (oltre che con le domande dei partecipanti ai concorsi) per capire in che misura esso è in linea con il dato medio nel tempo. Ciò detto, i dati a disposizione sul reclutamento indicano che la percentuale di professoresse ordinarie reclutate nel 2015 è molto peggiore rispetto alla percentuale di donne già presenti in quella stessa fascia. Entrambi i dati – quelli sugli RTD e quelli (con le dovute cautele) sul reclutamento – sono interessanti nella misura in cui anticipano le dinamiche future: da una parte si evince un’anticipazione della selezione dal livello degli associati (come era il caso prima della riforma Gelmini) al livello degli RTD (Rossi 2017), selezione che andrà poi a riflettersi nella composizione di genere lungo i successivi passaggi di carriera. Dall’altra emerge la problematicità di un meccanismo di segregazione verticale che non sembrerebbe affatto essere il risultato di dinamiche passate ma che, al contrario, continua a rinnovarsi, suggerendo che ci

troviamo in una fase di stagnazione sul fronte della parità di genere. Le questioni poste non pochi anni fa da importanti studiosi delle disuguaglianze di genere nelle carriere scientifiche – why so few? (Rossi 1962), why so slow? (Valian 1999) – restano insomma all'Università degli Studi di Milano più che mai attuali.

## Bibliografia

Baert S., De Pauw A. S. and Deschacht N. (2016) "Do employer preferences contribute to Sticky Floors?", *ILR Review*, 69, 3: 714-736.

Baxter J. and Wright E. O. (2000) "The glass ceiling hypothesis a comparative study of the United States, Sweden, and Australia", *Gender & society*, 14, 2: 275-294.

Cotter D. A., Hermsen J. M., Ovadia S. and Vanneman R. (2001) "The glass ceiling effect", *Social forces*, 80, 2: 655-681.

EC (2015) *She Figures 2015*, Brussels: EC.

England P. (1992) *Comparable worth: theories and evidence*, New York: Aldine de Gruyter.

Falcinelli D., Guglielmi S. (2014), Genere, precarietà e carriere scientifiche, in Ermanno E. and Murgia A., Mosaico e laboratorio di studi in corso sulla precarietà, Edizioni Odoia.

Federal Glass Ceiling Commission (1995) "Glass Ceiling Commission-A Solid Investment: Making Full Use of the Nation's Human Capital", *Federal Publications*, 120.

Frattini R. e Rossi P. (2012) "Report sulle donne nell'Università Italiana", *Menodizero*, 3, 8-9.

Marzano F. e Rossi P. (2008) "Le dinamiche di reclutamento e di carriera delle donne nel sistema universitario italiano", *Astrid Rassegna*, 77.

Reskin B. F. and Roos P. A. (1990) *Job queues, gender queues: Explaining women's inroads into male occupations*, Philadelphia: Temple University Press

Rossi A. S. (1965). Women in science: Why so Few?. *Science*, 148(3674), pp. 1196-1202.

Rossi P. (2015a), Donne nella ricerca a quando una vera parità?, in Marzano F. e Pietrafesa E. (a cura di), *Anche i maschi nel loro piccolo* (e-book), Wister.

Rossi P. (2015b), Carriere femminili e sistemi di valutazione, in Biancheri R. e Tomio P. (a cura di), *Lavoro e carriere nell'Università. Gli organismi di parità e la promozione dell'equità*, Pisa: ETS.

Rossi P. (2017, in corso di pubblicazione), "L'evoluzione della docenza universitaria (1998-2016)", *Munus*.

Valian V. (1999) *Why so slow?: The advancement of women*, MIT Press.

# GENDER GAP E DINAMICHE DI CARRIERA ACCADEMICA DELLE DONNE NELL'UNIVERSITA' ITALIANA

*Monia Anzivino, Massimiliano Vaira<sup>1</sup>*

## 1. Introduzione

Nel campo degli studi sulle diseguaglianze di genere nella struttura occupazionale e nel lavoro, l'ambito del lavoro e delle carriere accademiche ha, comparativamente, ricevuto molta meno attenzione. Non che manchino indagini e studi su questo tema; tuttavia esse appaiono più episodiche e frammentate, rispetto ad altri studi relativi alle condizioni lavorative e di carriera delle donne. Inoltre, le relativamente poche, seppur meritevoli, analisi condotte in questo ambito sono spesso datate, limitate nell'estensione dei casi e dei dati presi in esame. Ciò implica che molte di queste indagini abbiano prodotto più ipotesi su cui lavorare e da verificare che evidenze empiriche robuste con cui pervenire a fissare alcuni punti fermi.

Questo relativo minor interesse e i limiti delle analisi che da ciò in parte derivano, sono forse dovuti al fatto che quello accademico è una porzione del mondo del lavoro decisamente più ristretta rispetto a molte altre, sia nel settore produttivo, sia nel settore dei servizi, riguardando un numero ridotto di persone nel complesso (meno di 100.000, contando i docenti strutturati, i ricercatori inquadrati in base a un qualche tipo di contratto a termine, i dottorandi) e ancor più ridotto di donne. Inoltre, il lavoro accademico fa parte di quelle occupazioni socialmente percepite, rappresentate e definite come di élite, o comunque privilegiate, caratterizzato da una maggior sicurezza del posto (una volta acquisita una posizione strutturata e a tempo indeterminato), stipendi relativamente buoni e una maggior flessibilità nell'organizzazione dei tempi e delle attività lavorative. Riguardo agli stipendi è rilevante sottolineare che, al pari di altri lavori del settore pubblico, non esiste il fenomeno della discriminazione salariale, per il quale le donne a parità di mansioni e/o di ruolo lavorativo guadagnano meno degli uomini. Infine, non si deve dimenticare che il personale accademico è scarsamente sindacalizzato (diversamente dagli insegnanti della scuola).

Tutto ciò ha probabilmente fatto sì che il lavoro e le carriere accademiche delle donne ricevessero un'attenzione decisamente inferiore e più sporadica. Eppure il tema è di grande importanza, sebbene riguardi un relativamente piccolo numero di occupati in generale e di donne in particolare, perché chiama in causa persone caratterizzate da un elevato capitale culturale acquisito in un lungo percorso di formazione e di apprendistato. Il fatto che tale capitale e i soggetti che ne sono portatori non vengano adeguatamente valorizzati e utilizzati costituisce un ambito problematico, sia relativo all'istituzione universitaria, sia relativo alla società nel suo complesso. Inoltre, ci pare abbastanza curioso il fatto che nell'ampissima letteratura sociologica nazionale sulle diseguaglianze di genere nel lavoro, il mondo dell'università non riceva quell'attenzione

---

<sup>1</sup> Sebbene l'articolo sia frutto del confronto e del lavoro di entrambi gli autori, come di consuetudine indichiamo le parti di esso su cui ciascuno ha dato il proprio contributo prevalente. Il paragrafo 2 è stato curato da Massimiliano Vaira, il paragrafo 3 è stato curato da Monia Anzivino. L'introduzione, il paragrafo 1 e il paragrafo 4 sono stati scritti da entrambi.

proprio da chi vi lavora e, nel caso delle donne, ha fatto esperienza della disuguaglianza di genere al suo interno.

Il paper che intendiamo presentare non può certamente colmare i limiti citati, ma può offrire una lettura del divario di genere e delle dinamiche delle carriere femminili nell'università italiana più aggiornata e fondata su diverse basi di dati. Nella prima parte del lavoro presenteremo alcuni dati generali sulla presenza femminile nei ruoli accademici e della sua dinamica avvalendoci delle basi dati istituzionali (MIUR - Ufficio di Statistica). Nel tratteggiare questo quadro descrittivo, in particolare, daremo conto dei cambiamenti intervenuti tra il 1997 e il 2010 nella composizione di genere nei ruoli della docenza e valuteremo se alcune variabili strutturali e sistemiche abbiano un qualche impatto sul gender gap (dimensione e collocazione geografica dell'ateneo). Nella seconda parte, utilizzeremo i dati italiani della survey internazionale *The Changing Academic Profession* condotta su circa 1700 accademici italiani, per analizzare le differenze di genere nei tempi di carriera e il ruolo di alcuni fattori che la letteratura considera significativi nell'ostacolare o favorire le carriere accademiche. Attraverso tecniche di analisi multivariata (in particolare utilizzando dei modelli di regressione) verificheremo in particolare se l'associazione tra genere e tempi di carriera in Italia si possa spiegare a partire da una serie di differenze, spesso considerate nelle analisi del gender gap nell'università, come le diverse propensioni di maschi e femmine verso le attività di ricerca e di didattica, le differenze di produttività scientifica o le differenze legate agli impegni familiari.

## 2. Basi dati e metodologia

Come abbiamo accennato nell'introduzione, in questo lavoro utilizziamo due distinte basi dati e approcci di analisi.

Nel quadro descrittivo generale, abbiamo tratto i dati dalla banca dati dei docenti di ruolo fornita dal MIUR – Ufficio di Statistica. Si tratta, pertanto, di dati censuari che sono stati sottoposti a un'analisi statistica di tipo descrittivo. Abbiamo considerato i dati relativi alle diverse fasce della docenza (Ricercatori, Professori Associati e Professori Ordinari) per genere dal 1997 al 2010, dei soli atenei pubblici. La scelta dell'intervallo temporale 1997-2010 è dovuta al fatto che abbiamo voluto considerare le dinamiche della popolazione dei docenti in diversi momenti temporali: a) prima della riforma del sistema dei concorsi del 1998; b) durante l'attuazione di questa riforma (1999-2003); c) durante la fase di ristagno dei concorsi a seguito dell'attesa dell'attuazione della riforma Moratti, mai implementata (2004-2008); d) durante la fase del defianziamento dell'università e del congelamento dei concorsi e prima della riforma Gelmini (2008-2010) che ha, in parte, ripreso la riforma Moratti e, in parte, introdotto nuovi e diversi meccanismi concorsuali e di valutazione dei candidati alle varie posizioni. Ci siamo dunque concentrati su un periodo in cui le dinamiche di reclutamento e carriera hanno visto cambiamenti rilevanti a seguito delle riforme del sistema concorsuale in modo da saggiarne gli effetti e la loro portata. Dopo il 2010 non si sono tenuti più concorsi in attesa dell'attuazione delle disposizioni in materia della riforma Gelmini, la quale ha cominciato a produrre effetti solo a partire dalla seconda metà 2015 con la chiamata dei primi idoneati dall'abilitazione nazionale. I dati dell'Ufficio Statistica del MIUR non ci consentono di valutare l'impatto di questa riforma sulla popolazione docente, perché i dati disponibili si fermano al 2015.

Questa base dati è altresì coerente con l'approfondimento dei dati survey provenienti dalla ricerca internazionale *Changing Academic Profession* (CAP, di cui diremo più avanti nel testo), condotta alla fine del 2007. L'intervallo temporale tra la realizzazione della survey e i dati Miur considerati al 2010 non comporta scostamenti di rilievo in quanto già tra il 2007 e il 2008 il numero di concorsi era ridottissimo, non incidendo sulla struttura della professione.

La scelta di considerare i soli atenei pubblici è dovuta al fatto che le istituzioni private sono realtà molto piccole i cui docenti rappresentano meno del 5% (precisamente, il 4,6%) dell'intero corpo docente dell'università italiana. Abbiamo preventivamente controllato se in tali atenei le donne fossero più presenti rispetto a quelli pubblici, cioè se la natura privata in qualche modo incidesse positivamente, ma ciò non è, anzi, la presenza femminile è lievemente inferiore nel settore privato dell'università rispetto a quello pubblico.

La seconda parte del lavoro guarda al gender gap dal punto di vista della velocità della carriera, ovvero dal tempo impiegato per arrivare alla posizione ricoperta in università al momento dell'intervista dal conseguimento del titolo di studio più elevato. Questa sezione si basa sui dati provenienti da un'inchiesta campionaria realizzata sugli accademici italiani nella seconda metà del 2007, facente parte di un progetto internazionale "*Changing Academic Profession (CAP)*" che ha coinvolto 29 paesi. Il campione italiano iniziale di 4800 docenti, estratto casualmente dalle liste del Miur/Cineca e stratificato per ruolo accademico e per dimensione dell'ateneo, è rappresentativo della popolazione dei docenti e dei ricercatori italiani che erano in ruolo al 31 dicembre 2006. Al questionario strutturato e autocompilato, hanno risposto, in maniera completa, 1701 accademici, con un tasso di risposta del 35,4%<sup>2</sup>.

Come vedremo meglio più avanti, i dati sono stati sottoposti a diverse analisi a più livelli (bi, tri e multivariato) per dare conto della complessità delle dimensioni in gioco. In particolare, sono state condotte l'analisi della varianza e l'analisi di regressione. Quest'ultima è stata utilizzata in un'ottica non predittiva (Pisati, 2003) allo scopo di osservare se e come l'associazione tra genere e tempi di carriera si modifica considerando contemporaneamente le altre possibili variabili esplicative e con la finalità ultima di stimare l'effetto netto del genere sui tempi di carriera. In sostanza, attraverso l'analisi di regressione possiamo guardare se vi sono differenze rilevanti nella velocità di carriera di uomini e donne a parità di altre condizioni. Queste condizioni riguardano da una parte, alcune caratteristiche individuali e alcuni aspetti inerenti l'attività professionale che notoriamente possono influenzare i tempi di carriera delle donne; dall'altra riguardano alcune caratteristiche del luogo di lavoro, l'ateneo, che seppure poco rilevanti per il gender gap nel complesso, possono rappresentare indirettamente contesti differenti per tradizioni culturali e disponibilità di risorse. La relazione tra genere e tempi di carriera, infatti, sarà controllata per ruolo accademico; area disciplinare di insegnamento; età al momento dell'intervista; capitale culturale della famiglia di origine; l'aver figli; l'aver usufruito del congedo per motivi personali, familiari o di studio; tempo dedicato settimanalmente all'attività di ricerca nel periodo in cui si svolgono le lezioni; numero di pubblicazioni realizzate nei tre anni precedenti l'intervista; partecipazione a riviste, comitati, enti scientifici; macro-area geografica in

---

<sup>2</sup> I dettagli della survey si possono consultare nella nota metodologica presente in Rostan, M. (2011).



cui ha sede l'ateneo di appartenenza dell'intervistato; le dimensioni dell'ateneo di appartenenza dell'intervistato.

### 3. Una lunga marcia ancora non conclusa

L'evoluzione della presenza delle donne nei ruoli della docenza universitaria è strettamente legata al processo di trasformazione dell'università italiana da istituzione di élite a istituzione di massa, avvenuta a partire dal 1969 con la legge che liberalizzava l'accesso a tutti coloro che disponevano di un diploma di maturità quinquennale. Come è noto, la massificazione ha prodotto un duplice effetto: da un lato il numero degli iscritti all'università è costantemente cresciuto, dall'altro questa crescita ha agito come fattore di pressione e spinta per l'aumento del corpo docente di ruolo per far fronte all'espansione delle iscrizioni, sebbene tale aumento non sia mai stato proporzionale, se non in tempi molto recenti.

Le donne sono state protagoniste di questa espansione, soprattutto relativamente all'accesso all'università. Se nel 1952 le ragazze rappresentavano solo il 25% degli iscritti all'università, nei primi anni '70 raggiungevano il 38% degli iscritti. A partire dal 1994 le ragazze hanno superato i ragazzi, rappresentando il 53% del totale degli iscritti. Questa crescita non si è arrestata nel nuovo millennio: nell'anno accademico 2009-2010 esse rappresentano il 57% del corpo studentesco. Anche relativamente alla percentuale dei laureati, le ragazze hanno superato i ragazzi: nel 2000 erano il 55%, dieci anni dopo raggiungono quasi il 60% del totale dei laureati (MIUR – Ufficio di Statistica).

Anche per quanto riguarda il conseguimento del dottorato di ricerca, le donne hanno superato gli uomini: se tra il 1987<sup>3</sup> e il 1996, i maschi rappresentavano ancora la maggioranza dei detentori del titolo (media del periodo 57%), dal 1997 al 2006 le donne hanno superato gli uomini (media del periodo 51,5%) tra i dottori di ricerca (ISTAT, 2001; MIUR – Ufficio di Statistica).

Nei ruoli della docenza la crescita della presenza femminile è stata rilevante. Tra il 1954 e la metà degli anni '70 le donne nel ruolo di Professore ordinario (all'epoca unico ruolo stabile della docenza) erano solo il 2%. A seguito della riforma della docenza del 1980 (D.p.r. 382/1980) e l'istituzione della fascia di Professore associato e del ruolo di Ricamatore, a fine degli anni '80 le donne nel ruolo di Professore ordinario ammontavano al 9%, nel ruolo di Professore associato al 24% e nel ruolo di Ricamatore al 41% (Bianco, 2002; ISTAT, 2001; Ragone, 1992). Tuttavia e nonostante la crescita della presenza femminile, il gender gap è ancora molto accentuato e, in particolare cresce al crescere del ruolo. Questa situazione non è mutata nel corso degli anni, sebbene la presenza delle donne in tutti i ruoli della docenza abbia continuato a crescere notevolmente, come vedremo subito nel paragrafo successivo.

#### 3.1 Eppure crescono

Iniziando dal dato generale relativo al 2010, i docenti di ruolo negli atenei pubblici italiani ammontavano a 55.199 unità e le donne rappresentavano poco più di un terzo del corpo docente (34,97%). Abbiamo innanzitutto verificato se, rispetto alla

---

<sup>3</sup> Il dottorato di ricerca è stato istituito nel 1980 e i primi corsi sono stati tenuti a partire dal 1983.

distribuzione generale, vi fossero differenze significative considerando la dimensione di ateneo e la collocazione geografica. La dimensione di ateneo è stata costruita identificando 4 classi dimensionali sulla base del numero di docenti di ruolo: Piccoli (<500 docenti), Medi (500-999 docenti), Grandi (1000-1999 docenti), Mega (>2000). Per la collocazione geografica si è seguita la tradizionale partizione ISTAT tra Nord, Centro, Sud/Isole. La tabella 1 riporta i risultati.

**Tab. 1 Distribuzione donne nella docenza universitaria per dimensione di ateneo e collocazione geografica, 2010 (valori percentuali)**

% Donne	Dimensione			
	Piccolo	Medio	Grande	Mega
% Donne	36,5	32,5	34,8	37,2
% Donne	Collocazione geografica			
	Nord	Centro	Sud/Isole	
% Donne	34,6	35,6	34,2	

Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

Sebbene vi siano alcune differenze in relazione alla dimensione dell'ateneo, queste sono molto ridotte (meno del 5% tra la percentuale più bassa [atenei medi] e quella più alta [mega atenei]), per cui la dimensione di ateneo non pare essere significativa. La variabile territoriale risulta essere ininfluenza. Dunque, in base a queste due variabili, il gender gap tra i docenti di ruolo appare essere un fenomeno diffuso e caratterizzante il sistema universitario italiano attestato su un valore percentuale superiore al 60%.

Questa caratteristica strutturale è confermata da un recente rapporto dell'Ufficio di Statistica del MIUR sulle carriere accademiche femminili (2016) con dati che si riferiscono al 2010. In particolare, si evidenzia come il *glass ceiling index*<sup>4</sup> (GCI) nell'università italiana sia piuttosto accentuato (1,76), sebbene comparativamente tale valore sia appena inferiore alla media europea (1,8) e collochi l'Italia in una posizione intermedia nella graduatoria. Va anche notato che tale indice tra il 2004 e il 2010 è migliorato passando da 1,91 a 1,76. Il dato del GCI e la sua evoluzione nel tempo, da un lato mostrano come le donne siano ancora poco rappresentate nelle posizioni apicali della docenza universitaria, ma, dall'altro, come la loro presenza tenda a crescere, seppur moderatamente, nel tempo.

Prendiamo ora in esame come è mutata nel tempo la presenza femminile nei ranghi della docenza universitaria. La tabella 2 riassume l'evoluzione nelle tre fasce della docenza e nella composizione di genere.

---

<sup>4</sup> Il *glass ceiling index* è un indice che misura la probabilità delle donne rispetto agli uomini di raggiungere la qualifica più elevata nella gerarchia accademica. Se ha valore uguale a 1 indica che non vi è nessuna differenza di genere, se ha un valore inferiore a 1 segnala una sovra-rappresentazione delle donne, infine, se assume un valore superiore a 1, segnala una sotto-rappresentazione delle donne.

**Tab 2. Evoluzione della docenza universitaria per ruolo e genere; confronto 1997-2010**

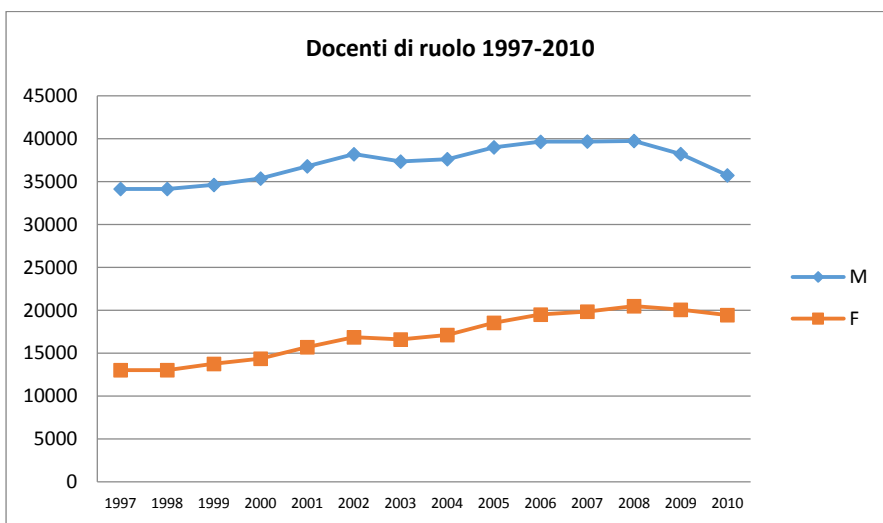
1997				
	Uomini	Donne	Totale	% Donne
Ordinario	11510	1487	12997	11,4
Associato	11158	3968	15126	26,2
Ricercatore	11491	7578	18908	39,7
Totale	34159	13033	47031	27,7
2010				
	Uomini	Donne	Totale	% Donne
Ordinario	12119	3050	15169	20,1
Associato	10367	5592	16229	34,5
Ricercatore	12989	10812	23801	45,4
Totale	35475	19454	55199	35,2

Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

Un primo aspetto che balza subito agli occhi, considerando i numeri assoluti, è la diversa forma della distribuzione per posizione di maschi e femmine: cilindrica per i primi, fortemente piramidale per le seconde. Ciò significa che gli uomini sono sostanzialmente equidistribuiti in tutte e tre le fasce (sebbene il cilindro nel 2010 si restringa lievemente in corrispondenza degli Associati), mentre le donne diminuiscono al crescere della posizione. Nel 1997, le donne associato e ordinario erano rispettivamente poco più della metà e poco meno di un quinto delle ricercatrici; nel 2010 la proporzione delle associate rispetto alle ricercatrici non cambia significativamente, mentre la proporzione delle ordinarie migliora significativamente, ma rimane meno di un terzo delle ricercatrici.

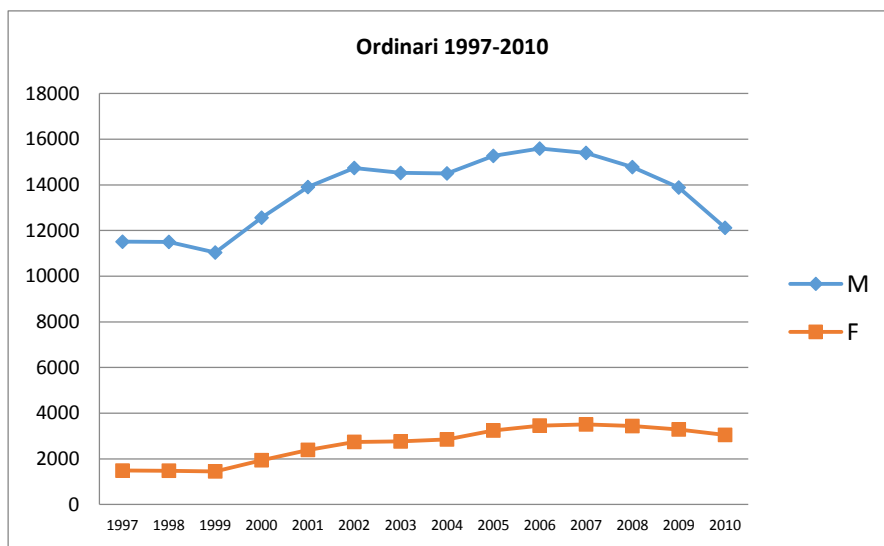
Un secondo aspetto rilevante è la forte crescita delle donne nei quattordici anni qui considerati: l'incremento della presenza femminile nel complesso della docenza è stato quasi del 50% (49,3%), nel ruolo di ordinario la presenza di donne è più che raddoppiata (105%), in quello di associato l'incremento è stato del 40,5% e in quello di ricercatore è stato del 41%. In questo periodo e, soprattutto tra il 1999 e il 2005, sia le risorse economiche per la docenza, sia il numero di posti banditi, sono stati caratterizzati da una dinamica piuttosto positiva grazie alla riforma del sistema dei concorsi del 1998. Da questa situazione positiva, le donne hanno tratto vantaggio per incrementare la loro presenza in tutte le posizioni. Questo dato è rilevante tenendo conto che nei circa dieci anni tra la fine degli anni '80 e il 1997 le percentuali di donne nelle fasce degli ordinari e degli associati sono aumentate seppure in maniera modesta (rispettivamente del 28% e del 9%), mentre è addirittura decresciuta, seppur lievemente, nel ruolo dei Ricercatori (-3%). Ciò è largamente dovuto alla scarsità di risorse economiche destinate al reclutamento e agli avanzamenti di carriera che hanno caratterizzato quel decennio, facendo sì che i concorsi fossero sostanzialmente bloccati. Il ruolo delle risorse (economiche e di posti), come vedremo poco più avanti, appare essere una condizione cruciale per spiegare la crescita della presenza delle donne nei ranghi della docenza. Entrando più nel dettaglio della dinamica della presenza femminile nella docenza nel periodo considerato, i seguenti quattro grafici ne mostrano l'evoluzione anno per anno dal 1997 al 2010, per la docenza nel suo complesso e per ciascuna fascia.

**Graf. 1 Evoluzione della docenza 1997-2010 (valori assoluti)**



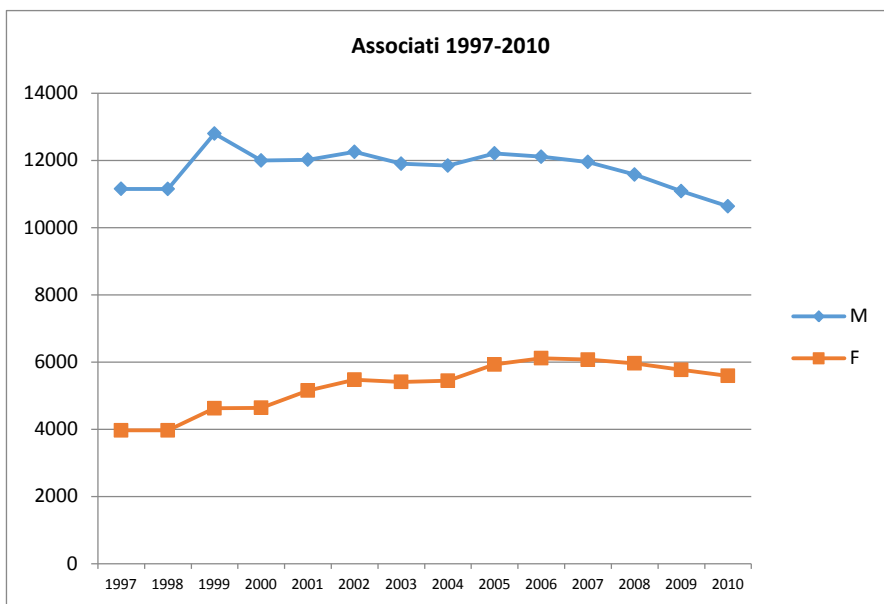
Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

**Graf. 2 Evoluzione dei Professori ordinari 1997-2010 (valori assoluti)**



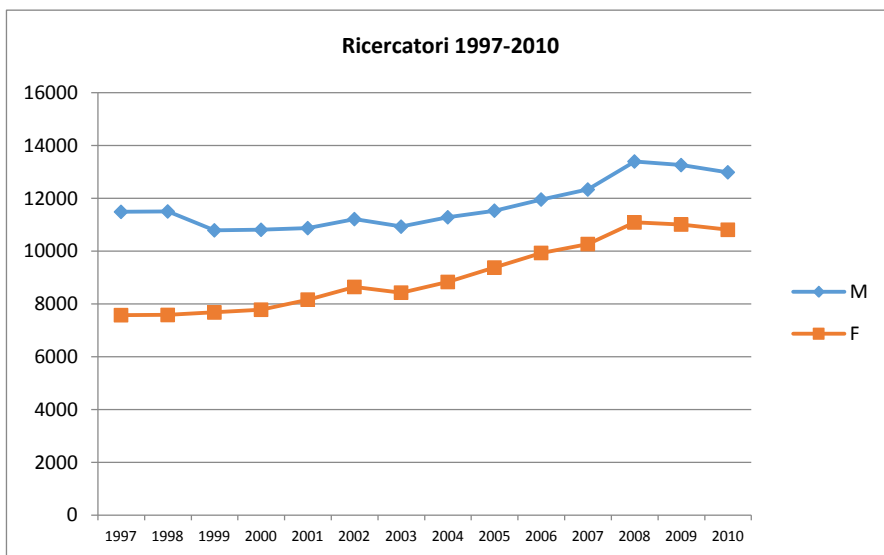
Fonte nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

**Graf. 3 Evoluzione dei Professori associati 1997-2010**



Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

**Graf. 4 Evoluzione dei Ricercatori 1997-2010**



Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

Tutti i grafici, attraverso la distanza tra le due curve, mostrano come il gender gap sia molto pronunciato sia in generale che in ciascuna fascia della docenza, ad esclusione del ruolo di Ricercatore dove il divario è nettamente minore. Ciò indica come al crescere della posizione accademica cresca lo svantaggio delle donne ad accedervi. Tuttavia, i grafici mostrano anche aspetti più positivi per le donne.

In primo luogo, il grafico 1 mostra come le due curve procedano in parallelo – mantenendo così il divario uomini-donne costante – fino al 2006, quando gli uomini cessano di crescere rimanendo stabili, mentre le donne continuano a crescere, seppur moderatamente. Dal 2008 gli uomini cominciano a decrescere in maniera significativa, mentre le donne, seppur in lieve decrescita, riescono a contenere il loro calo molto di più degli uomini. Il risultato è che, nel complesso, tra il 1997 e il 2010 la popolazione femminile dei docenti è cresciuta più di dieci volte quella maschile (49,3% contro 4,6%); nel 2008 anno di massima espansione della docenza, gli uomini sono cresciuti del 16,4% contro una crescita delle donne del 57,3%.

In secondo luogo, guardando alla dinamica interna alle tre fasce, tra il 1997 e il 2010 le donne ordinario sono cresciute del 105% rispetto a un modestissimo 5,3% degli uomini con una crescita massima del 136% in corrispondenza del 2007, mentre per gli uomini il picco massimo è stato poco più del 35% nel 2006. Nella seconda fascia, le donne hanno visto una crescita pari a quasi il 41%, contro un tasso addirittura negativo degli uomini (quasi -15%), mentre le rispettive crescite massime si sono avute per le donne nel 2006 (54%) e per gli uomini nel 1999 (quasi 15%). Per questi ultimi, va notato che la crescita del 1999 si è andata man mano erodendo a partire dal 2006 (anno di massima crescita per le donne) fino a essere annullata l'anno successivo, dopo di che ha iniziato a diventare negativa. Infine, nel ruolo di Ricercatore, le donne sono cresciute tra il 1997 e il 2010 di quasi il 43%, contro il 12% degli uomini, mentre i rispettivi punti di crescita massima si sono avuti nel 2008 e sono stati il 46% per le donne e quasi 17% per gli uomini.

Dunque, questi dati mostrano da una parte, che i tassi di crescita delle donne sono costantemente e nettamente superiori a quelli degli uomini, il cui andamento è invece caratterizzato da una crescita marginale (quando non da una decrescita come nel caso degli associati); dall'altra, mostrano che nella fase di rallentamento del reclutamento e degli avanzamenti di carriera, gli uomini decrescono prima, più in fretta e in maggior misura rispetto alle donne. Nonostante ciò, il gender gap è rimasto ampio e costante. Nel paragrafo interpretativo cercheremo di dare conto di questo paradosso (cfr. par. 4), anche alla luce di quanto emerge dalle analisi sui dati campionari presentate nella prossima sezione.

Un ultimo aspetto rilevante da prendere in considerazione riguarda l'età dei docenti, dato che nel dibattito sul tema ricorre spesso l'argomento della più giovane età delle donne a giustificazione della loro concentrazione nella posizione più bassa, quella da ricercatore. La tabella 3 illustra l'età media del corpo docente per genere e ruolo tra il 1997 e il 2010. Nel complesso, le donne effettivamente risultano più giovani di circa tre anni rispetto agli uomini nel 1997 e di circa due anni e mezzo nel 2010. Guardando le differenze entro ciascuna fascia, tuttavia, emerge un risultato solo apparentemente contro intuitivo: le donne mostrano un'età mediamente più elevata proprio nel ruolo meno elevato, mentre risultano mediamente più giovani nelle altre due fasce accademiche. Le donne, dunque, non sono più presenti nella fascia *entry level* per via della loro più giovane età, ma perché avanzano più lentamente: risultano bloccate nella

loro carriera e “invecchiano” più degli uomini nella posizione da ricercatori. Queste differenze, pur riducendosi fin quasi ad azzerarsi nel 2010, rendono la retorica della giovane età delle ricercatrici priva di consistenza.

**Tab 3. Età media docenti per genere e ruolo; confronto 1997-2010 (anni)**

	Ordinario		Associato		Ricercatore		Totale	
	M	F	M	F	M	F	M	F
1997	57,7	56,8	52,8	52,2	42,2	43,6	50,8	47,7
2010	58,9	58,3	52,7	52,5	44,7	44,8	51,5	48,9

Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

Ulteriori considerazioni emergono inoltre guardando alla composizione di genere delle tre fasce accademiche per le componenti più giovani del corpo accademico: fino a 44 anni per ricercatori e associati, fino a 54 anni per gli ordinari. Per prima cosa, è possibile notare dalla tabella 4 che anche nelle giovani generazioni sono sostanzialmente riprodotte le proporzioni di genere presenti nelle tre fasce per l'intero corpo accademico.

**Tab 4. Distribuzione di genere nelle fasce per classi di età più giovani; confronto 1997-2010 e variazione (valori percentuali)**

		1997	2010	Variazione della numerosità di donne e uomini nel periodo 1997-2010
Ordinario (fino a 54 anni)	M	87	79,9	-16,6
	F	13	20,1	+40,5
	Totale	100	100	
	N	4687	4258	
Associato (fino a 44 anni)	M	76,3	65,5	+29,7
	F	23,7	34,5	+119,4
	Totale	100	100	
	N	1931	2916	
Ricercatore (fino a 44 anni)	M	64,9	54,8	+6,8
	F	35,1	45,2	+62,6
	Totale	100	100	
	N	10453	13216	

Fonte: nostra elaborazione su dati MIUR – Ufficio di Statistica

E questo è vero sia per il 1997, sia per il 2010, dove le proporzioni nelle fasce sono addirittura identiche (per il confronto si veda la tabella 2). Un'ultima considerazione è poi necessaria relativamente al mutamento del gender gap. È vero che la proporzione di

donne cresce tra il 1997 e il 2010 riducendo il gap di qualche punto percentuale in tutte e tre le fasce accademiche e sia nelle giovani generazioni sia nella popolazione accademica totale. È pur vero tuttavia che la riduzione del gap non è proporzionale alla loro crescita in termini numerici. Dall'ultima colonna della tabella 4, che riporta la variazione percentuale della numerosità delle donne e degli uomini tra il 1997 e il 2010, possiamo osservare come lo stock di donne cresca in modo molto più accentuato di quello degli uomini: le ricercatrici crescono di quasi 10 volte più gli uomini, le associate di 4 volte di più e le ordinarie – a fronte di un tasso negativo degli uomini – di ben 24 volte.

Questi dati saranno considerati nel paragrafo 4 per interpretare il paradosso di cui si è accennato poco più sopra.

#### **4. Un altro punto di vista: la velocità di carriera**

Considerato quanto emerso dall'analisi dei dati Miur, ci chiediamo, in questa seconda parte del lavoro, se alla diversa distribuzione di donne e uomini nei ruoli accademici più elevati, si accompagni anche una diversa tempistica nel raggiungere tali posizioni. Oltre alla minore presenza femminile nell'università italiana possiamo parlare anche di disuguaglianze di genere nei tempi di carriera? E a quali fattori si possono imputare tali disuguaglianze?

I dati di survey di cui disponiamo ci offrono l'opportunità di esaminare il gender gap in accademia da un punto di vista diverso da quello solitamente considerato del *ceiling glass*, quello della velocità delle carriere. Inoltre, gli stessi dati ci permettono di tenere conto di una moltitudine di fattori che spesso vengono considerati all'origine della penalizzazione delle carriere femminili, come per esempio gli impegni familiari e di cura e una diversa competitività professionale. Tra le ipotesi più note avanzate per spiegare il gender gap nelle carriere accademiche vi sono, infatti, oltre a quella classica della maternità e del carico familiare (Facchini e Schmitz, 1997), quelle della minore produttività scientifica delle donne connessa a un maggiore impegno nella didattica (Facchini, 1997) e della minore partecipazione a contesti che premierebbero i docenti in termini di visibilità e di successo accademico (Istat, 2001). Di questi fattori i nostri dati ci consentono di tenere conto nello studio dello svantaggio nelle carriere femminili.

Osserviamo le ultime righe della tabella 3. La semplice analisi bivariata tra genere e tempi di carriera è fuorviante. Il tempo intercorso tra il conseguimento del titolo di studio più elevato e la posizione ricoperta al momento dell'intervista risulta essere inferiore per le donne, le quali sembrano impiegare mediamente un anno e mezzo in meno degli uomini a raggiungere il ruolo attuale. Tuttavia, occorre tenere conto della diversa rappresentatività delle donne nei tre ruoli accademici. Infatti, coerentemente con quanto visto nella prima parte, più della metà delle donne del campione ricopre il ruolo più basso della scala gerarchica accademica, e solo il 16,4% occupa un posto in prima fascia. Il quadro va quindi necessariamente valutato in relazione al ruolo ricoperto al momento dell'intervista. In questa prospettiva le differenze nei tempi di carriera vedono sfavorite le donne al crescere del ruolo: mediamente il differenziale tra uomini e donne nel ruolo di ricercatori è di 0,7 anni, nella seconda fascia è di 1,5 anni, nella prima fascia è di 2,2 anni.

La situazione è poi particolarmente difficile per le donne in alcuni ambiti disciplinari. Com'è noto in alcune discipline (p.es. Ingegneria e architettura e Scienze mediche), la



presenza femminile è molto scarsa<sup>5</sup>, in particolare nella prima fascia. Inoltre, in questi stessi ambiti<sup>6</sup>, i tempi medi di carriera risultano molto più lunghi per le donne anche nella fascia *entry level*, dove invece le differenze nelle altre aree disciplinari risultano più contenute.

**Tab. 3 Tempi di carriera per genere e ruolo accademico (valori medi in anni)**

		Media	N	St. Dev.
Ordinari	Maschi	22,6	396	7,5
	Femmine	24,8	83	6,7
	Totale	23,0	479	7,4
Associati	Maschi	17,0	333	6,5
	Femmine	18,5	160	6,6
	Totale	17,5	493	6,6
Ricercatori	Maschi	9,9	333	5,4
	Femmine	10,6	274	5,7
	Totale	10,2	607	5,5
Totale	Maschi	16,8	1063	8,4
	Femmine	15,3	517	8,2
	Totale	16,3	1580	8,4

Come accennato poco sopra, alcune ipotesi esplicative del gender gap chiamano in causa fattori legati agli impegni familiari e fattori legati a una diversa competitività accademica. Vediamo se nei nostri dati emergono evidenze di plausibilità per qualcuna di queste ipotesi. Relativamente alla competitività accademica possiamo riferirci a diversi indicatori che chiamano in causa differenti, seppure tra loro connesse, dimensioni della performance accademica.

Sul fronte dell’impegno in attività didattiche e di ricerca, gli intervistati hanno dichiarato le ore settimanalmente dedicate a ciascuna attività durante il periodo delle lezioni e durante il periodo in cui non c’è lezione. In entrambi i periodi, le ore di didattica delle donne risultano mediamente superiori di quelle dichiarate dagli uomini, mentre il tempo dedicato alla ricerca non fa registrare differenze significative<sup>7</sup>. Peraltro, anche sul fronte di supposte preferenze di genere che vedrebbero le donne interessarsi di più alla didattica e meno alla ricerca, non emergono differenze rilevanti nelle risposte alla specifica domanda presente nel questionario.

---

Nel campione, le donne nell’area delle Scienze umane rappresentano il 47%, nell’area delle Scienze mediche il 20,3% e nell’area di Ingegneria e architettura il 15,9%.

<sup>6</sup> A causa della scarsa numerosità della categoria femminile negli ambiti disciplinari delle Scienze sociali, Legge, Ingegneria e architettura e Scienze mediche, si è reso necessario aggregare gli ambiti disciplinari al fine di avere basi numeriche sufficienti per una buona affidabilità delle stime. L’aggregazione delle diverse aree è stata decisa sulla base dell’affinità disciplinare, definita dalle convenzionali categorie di scienze “hard” e “soft”, e della similare presenza femminile nella sua dimensione e nelle sue caratteristiche.

<sup>7</sup> In tutte le analisi abbiamo utilizzato la convenzionale soglia di fiducia del 95% (p-value <0,05).

**Tab. 4 Differenze nei tempi di carriera di donne e uomini**

Area disciplinare di insegnamento	Ruolo accademico	Differenza in anni (Tempi carriera F – Tempi carriera M)
Scienze Umane	Ordinari	1,7
	Associati	1,0
	Ricercatori	0,1
Scienze sociali e Legge	Ordinari	3,2
	Associati	0,0
	Ricercatori	0,4
Scienze	Ordinari	-0,3
	Associati	1,7
	Ricercatori	0,3
Ingegneria e Architettura e Scienze mediche	Ordinari	2,3
	Associati	1,7
	Ricercatori	2,1

Un altro indicatore disponibile della performance professionale è il numero di prodotti scientifici realizzati nei tre anni precedenti l'intervista. Su questo fronte, l'evidenza empirica (auto-dichiarata) mostra le donne in difetto rispetto agli uomini, con differenze rilevanti nella produttività scientifica che permangono anche osservando il dato entro ciascun ruolo accademico. In particolare, il divario è maggiore per i paper presentati a convegni e seminari, per i contributi professionali o divulgativi su quotidiani e periodici e soprattutto per gli articoli e i saggi pubblicati in volumi accademici o riviste scientifiche.

Infine, sul fronte della competitività accademica le donne risulterebbero svantaggiate anche per una loro minore partecipazione agli ambienti che possono favorire la visibilità, il successo e quindi – ipoteticamente – percorsi di carriera più veloci. Dai nostri dati emerge che le accademiche sono meno coinvolte nella direzione di riviste o collane editoriali, o di associazioni o organizzazioni scientifiche e professionali, svolgono in misura minore attività di *peer review* per riviste, enti finanziatori o di valutazione e prendono parte più raramente a comitati, consigli o enti scientifici nazionali o internazionali. Anche in questo caso, le differenze di genere si mantengono tendenzialmente significative entro ciascun ruolo accademico (con qualche eccezione per la seconda fascia dove non sempre le differenze sono di rilievo) e mostrano effettivamente un minore coinvolgimento delle donne in circuiti che possono contribuire a creare le condizioni – visibilità, credibilità scientifica, capitale sociale – per una carriera di maggior successo e più rapida.

Tra i fattori legati agli impegni familiari che rallenterebbero il percorso professionale delle donne, possiamo considerare l'esperienza della maternità e l'aver usufruito del congedo per motivi personali, familiari o di studio. A questo proposito è il caso di notare che non vi sono grandi differenze tra uomini e donne nell'aver figli o meno, se non nella prima fascia dove, in generale, si registra una percentuale inferiore di docenti genitori rispetto agli altri due ruoli e, in particolare, una differenza più marcata tra maschi e femmine, con queste ultime più frequentemente madri. Se le differenze di carico familiare non sono marcate, lo sono quelle della fruizione del congedo. Quasi un quarto delle donne ne ha usufruito contro il 7% degli uomini. L'aver sospeso l'attività

accademica per un breve periodo tuttavia non sembra rallentare di molto i tempi di carriera dichiarati, né per le donne né per i pochi uomini che l'hanno fatto.

**Tab. 5 La performance accademica per genere (valori medi e valori percentuali)**

	Uomini	Donne
Ore settimanali dedicate alla didattica	18,1	20,3
Ore settimanali dedicate alla ricerca	17,5	17,2
Volumi di cui è stato autore o co-autore	1,0	0,9
Volumi di cui è stato curatore o co-curatore	0,6	0,4
Articoli o saggi pubblicati in volumi accademici o riviste	9,4	7,1
Rapporti di ricerca o monografie stesi nell'ambito di un progetto finanziato	1,7	1,5
Paper presentati a conferenze o a seminari	8,0	6,6
Articoli professionali o divulgativi scritti per quotidiani o periodici	2,4	0,9
Fa parte di comitati, consigli o enti scientifici nazionali o internazionali (% sì)	54,6	43,5
Svolge attività di <i>peer review</i> per riviste, enti finanziatori di ricerca, enti di valutazione ecc. (% sì)	60,6	45,2
Dirige riviste o collane editoriali (% sì)	11,7	5,6
È eletto come dirigente o funzionario di organizzazioni o associazioni professionali o accademiche (% sì)	12,9	6,5

**Tab. 6 Impegni familiari (valori percentuali)**

	Uomini	Donne
Ha figli (% sì)	52,6	57,0
Ha usufruito del congedo (% sì)	6,8	23,9

Quanto abbiamo visto finora ci racconta due cose: le donne, per alcuni aspetti, sembrano essere professionalmente meno competitive rispetto agli uomini; ci sono numerosi fattori che possono contribuire a spiegare la relazione tra genere e velocità di carriera.

Per tenere conto della complessità delle variabili in gioco è utile quindi ricorrere al modello di regressione lineare, in grado di considerare contemporaneamente molte delle caratteristiche degli intervistati potenzialmente rilevanti. Utilizzando dei modelli con inserimento delle variabili per blocchi<sup>8</sup>, sarà possibile osservare se e come cambia la relazione tra genere e tempi di carriera quando si considerano le altre caratteristiche.

<sup>8</sup> Si tratta di un metodo di inserimento delle variabili indipendenti simultaneo.

**Tab. 7 Relazione tra genere e tempi di carriera – Coefficienti di regressione lineare<sup>9</sup>**

		<b>B</b>	<b>DevStd Err</b>	<b>Sig.</b>
<b>I modello</b> Genere	Donne	-1.290	.459	.005
	Uomini (Rif.)	0	-	-
<b>II modello</b> Genere+Ruolo	Donne	1.438	.365	.000
	Uomini (Rif.)	0	-	-
<b>III modello</b> Genere+Ruolo+Area disciplinare	Donne	1.038	.363	.004
	Uomini (Rif.)	0	-	-
<b>IV modello</b> Genere+Ruolo+Area disciplinare+Età+ Capitale culturale+Prole+Congedo	Donne	.944	.341	.006
	Uomini (Rif.)	0	-	-
<b>V modello</b> Genere+Ruolo+Area disciplinare+Età+Capitale culturale+Prole+Congedo+Tempo dedicato alla ricerca e alla didattica+N. pubblicazioni+ Partecipazione circoli scientifici	Donne	.923	.345	.008
	Uomini (Rif.)	0	-	-
<b>VI modello</b> Genere+Ruolo+Area disciplinare+Età+Capitale culturale+Prole+Congedo+Tempo dedicato alla ricerca e alla didattica+N.pubblicazioni+ Partecipazione circoli scientifici+ Dimensione ateneo+Area geografica dell'ateneo	Donne	.938	.346	.007
	Uomini (Rif.)	0	-	-

Il primo modello rappresenta la relazione bivariata tra genere e tempi di carriera. Come visto in precedenza, la differenza nei tempi sembra essere favorevole per le donne che dichiarano tempi mediamente inferiori di 1,3 anni dal conseguimento del titolo alla posizione ricoperta al momento dell'intervista. Considerando la relazione a parità di ruolo ricoperto al momento dell'intervista (II modello), il coefficiente cambia di segno e le differenze nei tempi di carriera risultano a sfavore delle donne: a parità di posizione accademica le donne impiegano mediamente 1,4 anni in più degli uomini. Nel terzo modello viene introdotta l'area disciplinare di insegnamento, dove abbiamo visto esserci rilevanti disequilibri di genere. A parità di area disciplinare (e di ruolo) la relazione rimane significativa e sfavorevole per le donne ma si indebolisce lievemente. Questo significa che l'area disciplinare "assorbe" solo in parte la disegualianza tra i generi nei tempi di carriera riscontrata nell'intero campione. Aggiungendo al modello alcune caratteristiche individuali come l'età, il capitale culturale della famiglia di origine, l'aver figli e l'aver usufruito del congedo (IV modello), le differenze tra maschi e femmine si riducono, seppure lievemente. A questo punto, a parità di ruolo, area disciplinare, età, capitale culturale, prole e congedo le differenze nei tempi di carriera tra maschi e femmine, seppure ridotte, rimangono ancora significative e rilevanti. Nel quinto modello introduciamo le variabili relative alla performance professionale: il tempo dedicato alla

<sup>9</sup> Riportiamo in appendice il modello completo.

ricerca e quello dedicato alla didattica, il numero di pubblicazioni e la partecipazione a comitati, riviste, enti scientifici. A parità di questi fattori le differenze si riducono, seppure di poco. Mentre aumentano di pochissimo considerando, nel sesto modello, la dimensione dell'ateneo di appartenenza e l'area geografica in cui ha sede. Nel complesso dunque le donne, *ceteris paribus*, impiegano mediamente quasi un anno in più dei maschi per raggiungere una posizione accademica.

## 5. Dinamiche di carriera e gender gap: una prima interpretazione

Bianco nel suo lavoro sulle dinamiche di carriera delle donne accademiche (2002) sottolineava come, a fronte di uno stock maggiore di laureate, rispetto ai laureati che si è avuto a partire dalla metà degli anni '90 e, aggiungiamo noi, di donne con il dottorato di ricerca, avremmo dovuto attenderci una distribuzione più equilibrata tra uomini e donne nella struttura della docenza universitaria. Così non è. Infatti, abbiamo visto che nonostante una crescita costante della presenza femminile in accademia, la distribuzione tra i ruoli rimane per le donne a forma di piramide e per gli uomini a forma cilindrica.

Come può essere dunque spiegato il paradosso che vede la crescita consistente delle donne in tutte e tre le fasce e contemporaneamente il permanere di un accentuato gender gap nelle posizioni mediana e apicale della carriera accademica? Riteniamo che alla base di questo paradosso vi siano almeno tre condizioni "strutturali" che, combinandosi in qualche modo e misura, contribuiscono a produrlo.

La prima condizione ha a che fare con le commissioni concorsuali e i membri che vi partecipano. La predominanza maschile nei ruoli di ordinario e di associato (almeno fino a quando il regime concorsuale ammetteva nelle commissioni giudicatrici questo ruolo) implica – se non proprio necessariamente, almeno con un'elevata probabilità – la stessa predominanza nelle commissioni concorsuali. Sebbene sia insostenibile affermare che i commissari maschi discriminino intenzionalmente le candidate donne, può essere più plausibile che essi attivino in maniera irriflessa, tacita e quindi data-per scontata (Bourdieu, 2009) degli stereotipi, delle rappresentazioni e delle aspettative *gender-biased* (Goastellec e Vaira, 2016). Ciò rappresenterebbe le donne come accademiche non del tutto "affidabili" in relazione alle concezioni, richieste e aspettative del lavoro accademico – definite dagli stessi uomini in quanto gruppo *dominante* all'interno della struttura della professione –, in quanto considerate "a rischio" di interruzioni per maternità o altri carichi di cura familiare. A loro volta queste concezioni e rappresentazioni, porterebbero a preferire, a parità di requisiti e, forse, anche in presenza di requisiti un poco inferiori, i candidati maschi rispetto alle candidate femmine. Ciò può essere interpretato, nei termini di Moss Kanter (1988), come un caso di riproduzione omosessuale degli accademici, ovvero i candidati alle posizioni vengono selezionati e filtrati in base a un criterio di genere che conduce a una *same-sex selection*. Una seconda condizione ha a che fare con le risorse disponibili in termini economici e di posti banditi (Bianco, 2002; Goastellec e Vaira, 2016; Facchini, 1997). Quando le risorse sono relativamente abbondanti, come è accaduto in particolare tra il 1999 e il 2005 a seguito della riforma dei concorsi del 1998, le donne riescono a trarne vantaggio grazie a un "effetto sgocciolamento", per il quale, una volta che un certo numero di candidati uomini sono stati promossi ci sono ancora spazio e risorse per le candidate donne. Dunque, quando le risorse lo permettono, la logica del reclutamento e degli

avanzamenti di carriera diventa più “universalistica” e quindi va a favorire in qualche misura le donne. Ma c’è di più: i dati che abbiamo visto nella prima parte di questo lavoro, mostrano che dopo il 2005, quando le risorse disponibili si riducono fino praticamente ad annullarsi dopo 2008, le donne sono meno svantaggiate degli uomini, che paiono subire in maggior misura tali condizioni. Come mai?

La terza condizione potrebbe aiutarci a capire questo aspetto. Partendo da una posizione di ampio vantaggio, dove sono storicamente sempre stati la maggioranza, gli uomini, nel periodo considerato, hanno continuato a “occupare” le diverse posizioni della docenza. Tuttavia, tale processo di occupazione ha i suoi limiti sia nel numero assoluto di uomini nella struttura della professione, sia e soprattutto nel numero di idonei ad occupare le diverse posizioni. In questa prospettiva, il processo di occupazione ha prodotto una crescente  *saturazione di genere*  sul lato degli uomini. Detto in altre parole, lo stock di uomini idonei si è andato esaurendo, o quasi, nel tempo. Contemporaneamente, le donne hanno tratto un qualche vantaggio da quell’effetto sgocciolamento di cui si è detto prima, e successivamente quando tale effetto è cessato, hanno subito meno gli effetti delle minori risorse in quanto il numero delle donne idonee a essere reclutate o fatte avanzare di ruolo era probabilmente maggiore di quello degli uomini. Di nuovo, lo stock di donne idonee per ciascuna posizione era tale che esse potessero entrare nei ruoli della docenza nei posti lasciati vacanti dagli uomini, producendo quella crescita più elevata e costante rispetto a questi e a essere più competitive quando il numero di posti banditi si è ridotto in modo significativo. Questo argomento pare essere corroborato, almeno in parte, dai dati sulla crescita delle donne nelle tre fasce della docenza, in generale e in relazione alle classi di età più giovani, visti nel paragrafo 2. I tassi di crescita delle donne, nettamente più elevati di quelli degli uomini, fanno supporre che vi sia stata una riduzione nello stock di uomini in giovane età e idonei per il reclutamento e l’avanzamento di carriera e, contemporaneamente una maggior quota di donne con i requisiti appropriati per essere promosse nelle diverse posizioni.

Accanto alle cause strutturali della persistenza del gender gap, tuttavia, dobbiamo tenere conto anche dei possibili fattori individuali. Nella seconda parte di questo lavoro abbiamo esaminato un altro aspetto del divario tra maschi e femmine: quello relativo alla velocità delle carriere accademiche. Oltre a essere sottorappresentate nel mondo accademico, in particolare nei ruoli apicali e in alcune aree disciplinari ancora a dominanza prettamente maschile, le donne hanno carriere più lente. Dei diversi fattori ai quali spesso si imputa questa disuguaglianza, ne abbiamo esaminati alcuni e abbiamo effettivamente trovato qualche debole, anche se provvisorio e limitato, riscontro empirico alle ipotesi che vorrebbero le donne svantaggiate nelle carriere in quanto meno competitive professionalmente e più propense a interruzioni dell’attività accademica a causa di impegni familiari. Sono questioni note, non solo in Italia. Pur non essendo questa la sede per spiegarle, possiamo ricordare come diverse ricerche hanno messo in luce i meccanismi per cui il referaggio, se non anonimo, penalizzi le donne e come anche il sistema delle citazioni soffra dell’effetto chiamato  *same-sex citation* , ovvero la tendenza a citare pubblicazioni di autori dello stesso sesso (Picardi, 2015)<sup>10</sup>. Anche qui, vediamo all’opera una variante del concetto di riproduzione omosessuale accademica accennato poco sopra.

---

<sup>10</sup> Picardi (2015) offre una buona rassegna delle diverse ricerche internazionali sul tema.

Tuttavia, se è vero che i nostri dati ci dicono che le donne hanno mediamente una produttività scientifica inferiore, sono meno inserite in reti e canali che possono facilitare (o essere facilitati da) la costruzione di capitale sociale utile alla carriera, interrompono più spesso la carriera per usufruire del congedo parentale, è pur vero che anche al netto di questi (e altri) fattori lo svantaggio femminile, in termini di velocità del percorso professionale, permane. Come spiegare allora questa disparità? Da una parte, è necessario rilevare che, benché i nostri dati di survey ci abbiano permesso di considerare molti dei fattori solitamente imputati di causare disparità nella progressione delle carriere delle donne, è possibile che ci siano delle condizioni non esplorate (e forse non esplorabili) dal questionario (quindi non considerate nelle nostre analisi) capaci di spiegare lo svantaggio femminile. Dall'altra, non si può escludere che siano all'opera fattori di tipo culturali, più sottili, che le donne subiscono come gruppo dominato all'interno di una professione ancora fortemente mascolinizzata. Per ribadire ciò che abbiamo già evidenziato più sopra, a proposito delle commissioni giudicatrici, è possibile che le donne siano oggetto di una rappresentazione (maschile) per la quale non sono viste come accademiche "con le carte in regola". Non è da escludere che tale rappresentazione possa essere fatta propria anche dalle donne stesse, sia in posizioni apicali sia più in generale, che le conduce a forme di auto-selezione avversa. In altri termini, si tratterebbe di un caso di violenza simbolica, cioè di quei processi di assunzione e interiorizzazione delle categorie maschili da parte delle donne, che Bourdieu vede come cruciale nella riproduzione dei rapporti di dominio, di potere e, quindi, della struttura della disuguaglianza all'interno dei gruppi sociali.

## Bibliografia

Bianco M.L. (2002) *Effetti della riforma dei concorsi universitari sulle carriere accademiche e dinamiche di genere*, Polis, 16, 2: 417-441.

Bourdieu P. (2009) *Il dominio maschile*, Milano, Feltrinelli.

Facchini C. (1997) *Uomini e donne nell'università italiana*, in Moscati R. (a cura di) *Chi governa l'università? Il mondo accademico italiano tra mutamento e tradizione*. Napoli: Liguori.

Facchini C. e Schmitz N. (1997) *Il ruolo della famiglia nella carriera di uomini e donne*, in Moscati R. (a cura di) *Chi governa l'università? Il mondo accademico italiano tra mutamento e tradizione*. Napoli: Liguori.

Goastellec G. e Vaira M. (2016) *Women's Place in Academia: Case Studies of Italy and Switzerland*, in Eggins H. (a cura di) *The Changing Role of Women in Higher Education. Academic and Leadership Issues*. Dordrecht, Springer.

Istat (2001) *Donne all'università*. Bologna: Il Mulino.

MIUR – Ufficio VI Statistica e Studi (2016) *Focus "Le carriere femminili nel settore universitario"*, testo disponibile al sito

[http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus\\_Gender-Accademic\\_rev03.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus_Gender-Accademic_rev03.pdf)

al

19/12/2016.

Moss Kanter R. (1988) *Maschile e femminile in azienda. Due culture a confronto*, Milano: Edizioni Olivares.

Picardi I. (2015) *Per una dimensione di genere nella valutazione ricerca*, in Avveduto S., Paciello M.L., Arrigoni T., Mangia C., Martinello L. (a cura di) *Scienza, genere e società. Prospettive di genere in una società che si evolve*, Roma: Istituto di ricerche sulla popolazione e le politiche sociali (IRPPS Monografie), testo disponibile al sito <http://www.irpps.cnr.it/e-pub/ojs/index.php/mono/article/view/978-88-98822-08-9/pdf> al 19/12/2016.

Pisati M. (2003) *L'analisi dei dati*, Bologna: il Mulino.

Ragone G. (1992) *L'università senza programmazione*. Università progetto, n. 26-27.

Rostan M. (a cura di) (2010) *La professione accademica in Italia. Aspetti, problemi e confronti nel contesto europeo*. Milano, LED Edizioni.

## Appendice statistica

### Modello di regressione lineare per l'analisi delle differenze nei tempi di carriera per genere e alcune variabili di controllo

	Coefficienti non standardizzati		Coefficienti standardizzati	t	Sig.
	B	Deviazione standard Errore	Beta		
(Costante)	-2.734	1.426		-1.917	.055
Donne	.938	.346	.053	2.707	.007
Uomini (Rif.)	0	-			
Ruolo ordinario	8.046	.518	.444	15.546	.000
Ruolo associato	4.955	.399	.276	12.432	.000
Ruolo ricercatore (Rif.)	0	-			
Scienze umanistiche	2.968	.475	.122	6.251	.000
Scienze sociali	1.137	.460	.048	2.473	.014
Legge	.250	.709	.007	.353	.724
Ingegneria e architettura	-.409	.472	-.018	-.865	.387
Scienze mediche	.848	.570	.029	1.487	.137



Scienze (Rif.)	0	-			
Età	.316	.020	.397	16.053	.000
Ha figli	-.044	.307	-.003	-.142	.887
Non ha figli (Rif.)	0	-			
Ha usufruito del congedo	1.110	.476	.043	2.331	.020
Non ha usufruito del congedo (Rif.)	0	-			
Capitale culturale alto	-.711	.430	-.035	-1.655	.098
Capitale culturale medio-alto	-.116	.409	-.006	-.283	.778
Capitale culturale medio-basso	-.508	.411	-.026	-1.237	.216
Capitale culturale basso (Rif.)	0	-			
Pubblicazioni (punteggio)	.007	.006	.024	1.219	.223
Ore di didattica	-.009	.017	-.010	-.515	.607
Ore di ricerca	-.009	.015	-.011	-.589	.556
Partecipazione a comitati, riviste, ecc. (punteggio)	-.280	.179	-.033	-1.566	.118
Area Nord Ovest	-.953	.455	-.048	-2.096	.036
Area Nord Est	-.595	.473	-.030	-1.257	.209
Area Centro	-.479	.469	-.023	-1.022	.307
Area Sud e Isole (Rif.)	0	-			
Ateneo Mega	-.353	.474	-.021	-.745	.456
Ateneo Grande	-.575	.609	-.027	-.945	.345
Ateneo Medio	-.371	.505	-.020	-.734	.463
Ateneo Piccolo (Rif.)	0	-			

## DONNE E DISCIPLINE STEM. TRA STEREOTIPI E PROMOZIONE DI *CAPABILITIES*

Valentina Guerrini

### 1. Genere femminile e scienza: un rapporto complesso ieri e oggi

L'accesso al sapere, o meglio ai saperi, ha rappresentato per le donne una lenta conquista progressiva, caratterizzata da varie difficoltà. Molti gli ostacoli e di tipo diverso, tra questi: la preponderanza della cultura scritta maschile, l'estraneità dai luoghi consacrati della cultura, come templi, accademie e laboratori oltre agli ostacoli che le stesse donne si sono poste considerandosi inadeguate. Il dotto per eccellenza, come testimoniano Aristotele e Platone era il filosofo e nel mondo latino, il concetto di scienziato è definito con *homines docti*, cioè uomini sapienti e studiosi (Taricone, 2011). In particolare, l'esclusione delle donne dal mondo scientifico è sempre stata diffusa nel corso del tempo: dall'astronoma e matematica Ipazia, uccisa da fanatici religiosi nel 415 d.C. e passata alla storia come una martire laica del pensiero scientifico, a donne come Rosalind Franklin che non ha mai ricevuto personalmente il riconoscimento scientifico meritato, per le sue scoperte sul DNA.

Come ha rilevato Sandra Harding (1986), "Le donne sono state escluse dalla pratica della scienza seria più sistematicamente di quanto siano state escluse dall'esercizio di qualunque altra attività sociale, con la possibile eccezione della guerra in prima linea" (p.31).

La stessa biologa, matematica e critica della scienza, Evelyn Fox Keller (1977), racconta il suo estraniamento iniziale dalla cultura della scienza: "La parte forse più singolare, e sicuramente più dolorosa, della mia esperienza fu il totale isolamento in cui mi trovai [...]. Palesamente, costituivo una seria minaccia per la concezione che i miei compagni avevano della fisica, che ai loro occhi era non solo una roccaforte maschile, ma un rifugio maschile" (pp.85-86).

Il difficile rapporto tra donne e scienza, durante i secoli, è testimoniato anche dal fatto che i premi Nobel assegnati a scienziate dal 1901 non arrivano a venti e che il numero di donne cui vengono affidati ruoli di rilievo nella ricerca e nelle istituzioni è ancora molto esiguo<sup>1</sup>.

Dall'accurata ricerca storica condotta da Sesti e Moro (2010), è possibile notare che, con una certa frequenza, in passato, ci sono state donne attive in campi del tutto nuovi, dove hanno raggiunto risultati di rilievo, ma da cui si sono o sono state emarginate appena questi settori si sono organizzati in strutture accademiche o istituzionali. Le vicende delle scienziate, vissute fino alla metà del XIX secolo, hanno in comune alcune

---

1 Le dieci donne che dal 1901 ad oggi hanno ricevuto il premio Nobel nel campo della fisica, della medicina o fisiologia, e della chimica sono state: Marie Curie-Sklodowska (nel 1903 con il marito Pierre e nel 1911 per la chimica con Henry Becquerel), sua figlia Irene Joliot-Curie (nel 1935 per la chimica insieme con il marito Frédéric), Gerty Cori Radnitz (nel 1947 per la medicina o fisiologia), Maria Goeppert-Mayer (nel 1963 per la fisica), Dorothy Crowfoot Hodgkin (nel 1964 per la chimica), Rosalyn Sussman Yalow (nel 1977 per la medicina o fisiologia), Barbara McClintock (nel 1983 per la medicina o fisiologia), Rita Levi Montalcini (nel 1986 per la medicina o fisiologia), Gertrude Elion (nel 1988 per la medicina o fisiologia), Cristiane Nusslein-Volhard (nel 1995 per la medicina o fisiologia).

costanti significative. Le ricercatrici che sono riuscite ad affermarsi erano spesso affiancate da una figura maschile molto importante - un marito, un padre, un fratello - che ha provveduto a fornire loro l'istruzione negata dalle istituzioni. Per essere prese in considerazione, queste donne hanno dovuto pubblicare con il nome degli uomini con cui lavoravano oppure firmarsi con uno pseudonimo maschile, così che le loro opere erano attribuite ad altri, come Sophie Germain, Caroline Herschel, Sofie Brahe e Marie Anne Paulze (Tugnòli Pattaro, 2003). L'apertura delle Università alle donne, nella seconda metà dell'Ottocento, ha rappresentato il punto di partenza della diffusione del contributo femminile alla ricerca scientifica, sebbene fosse già abbastanza tardi perché le donne potessero intervenire nell'elaborazione dei fondamenti teorici delle varie discipline.

Molte questioni rimangono ancora aperte nel rapporto donne- scienza: i motivi per cui il numero di donne aventi ruoli di rilievo nella ricerca e nelle istituzioni è ancora molto esiguo, l'interrogativo per cui si possa parlare di un "genere" nella scienza e se, e in che modo, la presenza sempre crescente delle donne nei laboratori possa incidere sulla ricerca.

Un luogo comune attribuisce i motivi dell'assenza delle ricercatrici dai ruoli di responsabilità al fatto che la scienza è un ambiente così competitivo da spingere le donne a tirarsene indietro o perché non condividono i modi di lavorare degli uomini, o perché poco inclini alla disputa, oppure ancora perché sovraccaricate da un diverso carico nella divisione dei compiti familiari (Cherubini, Colella, Mangia; 2011).

I rapporti ufficiali, pubblicati recentemente, mostrano invece che le ricercatrici vengono deliberatamente scoraggiate dal dedicarsi alla scienza, attraverso precariati più lunghi, paghe più misere e giudizi più sprezzanti sul loro lavoro (Obsera 2010, *She Figures* 2012). Oltre a confermare la scarsa presenza femminile in alcuni settori della ricerca e in posizioni decisionali, i dati evidenziano:

- la presenza femminile nei vari settori della ricerca Scientifica in Europa è disomogenea tra i diversi Paesi, oscillando tra il 21% di presenza femminile in Germania e il 49% della Lituania;

- anche dove esiste un'alta percentuale di donne ricercatrici ai bassi livelli (ad esempio in alcuni settori scientifici come la biologia in alcuni stati dell'Est europeo) ai livelli più alti, le percentuali si adeguano ai bassi valori registrati in altri settori e in altri stati;

- in alcuni paesi del nord dell'Europa come la Svezia o la Norvegia, in cui esiste un sistema di welfare dagli standard molto elevati, le percentuali di donne che arrivano alle posizioni di vertice nella carriera accademica rimangono basse.

Nei Paesi in cui si investe maggiormente nella ricerca scientifica, le donne sono presenti in percentuali notevolmente basse (18% Lussemburgo, 17% Olanda, 23% Svezia), mentre nei Paesi in cui l'investimento nella ricerca è basso (come l'Estonia e il Portogallo) e conseguentemente bassi sono i salari del personale nella ricerca, la presenza delle donne è più elevata (*She Figures*, 2009). Quest'andamento può essere letto in maniera duplice: gli uomini abbandonano i settori di ricerca poco attrattivi e remunerativi mentre sono molto presenti dove gli investimenti economici sono significativi. Nei paesi a maggior tasso d'innovazione scientifica e tecnologica, gli investimenti, a causa della stratificazione di genere presente, si concentrano nelle aree di ricerca tradizionalmente maschili (difesa, settore industriale e tecnologico), a sfavore dei settori di ricerca in cui storicamente è stata più elevata la presenza femminile (biologia, salute, servizi sociali, educazione). In ogni modo, l'assenza femminile in alcuni settori di ricerca e nei livelli

decisionali, incide sull'orientamento della ricerca scientifica e rappresenta un limite allo sviluppo della società democratica della conoscenza.

Le stesse istituzioni scientifiche, come dimostra una ricerca di due neurobiologhe svedesi Christine Wenneras e Agnes Wold, usano parametri e modalità di valutazione diverse per uomini e donne. Le due studiose, infatti, nel maggio 1997 hanno pubblicato su "Nature" (pp.341-343), una ricerca su come il comitato direttivo dei Consigli per la Ricerca Medica svedese assegnasse i fondi alle varie candidature. Hanno dimostrato, con una rigorosa analisi statistica, che per ottenere lo stesso punteggio di un candidato, una candidata deve essere 2,6 volte più brava e aver pubblicato decine di articoli in più.

La loro estraneità è stata qui doppia rispetto ad altri ambiti del sapere: estraniare come soggetti, per un implicito non detto che una società dominata dal maschile proiettava sulle donne, prive di razionalità, imperturbabilità, oggettività, analiticità, ovvero delle qualità considerate costitutive del pensiero scientifico ed estraniare come oggetto di studio, venendo il loro corpo, la loro funzione procreativa oggettivata da una scienza tutta maschile, escludendo la loro natura dall'essere voce in capitolo sulle teorie che indagano la loro stessa sessuazione sul piano biologico e come costruzione socio culturale (Fox Keller, 1987).

La scienza richiede passione, curiosità esplorativa e sfida, tradizionalmente ritenute qualità maschili. Ma le stesse qualità, sono così estranee all'identità femminile che, soprattutto dal femminismo, ha trovato, con quel *partire da sé* la capacità di riconoscersi ed esprimersi?

Le due culture, maschile e femminile, nel passato hanno trovato rispondenza rispettivamente nelle due culture scientifica e umanistica: la donna è stata considerata più incline verso ambiti letterari, linguistici, filosofici e psicologici, l'uomo invece verso i saperi scientifici come matematica, ingegneria, fisica e tecnologie. Alla proclamata superiorità dell'uomo nei confronti della donna ha così fatto riscontro la superiorità del sapere scientifico su quello umanistico. Anche se questa visione è soggetta a trasformazioni nel corso del tempo, permane una difficoltà di comunicazione se non una contrapposizione tra le varie sfere dei saperi. Risale al 1963 l'opera di Charles P. Snow, fisico e letterato, *Le due culture*, in cui mette in evidenza la frattura tra cultura scientifica e cultura umanistica, in realtà essa è una delle varie contrapposizioni che caratterizzano il pensiero occidentale come: soggetto/oggetto, mente/corpo, natura/cultura, passione/ragione, maschile/femminile, pubblico/privato. Per risolvere questa contrapposizione Snow ipotizza una "terza cultura" simile alla terza cultura prospettata da Irigaray per un dialogo tra i generi (1997), poiché essere differenti, non significa essere opposti.

Secondo Snow, alla base della separazione disciplinare della cultura vi è una precoce specializzazione dei programmi scolastici che compromette una visione complessiva del sapere. Forse una visione rinnovata delle donne nella scienza, dipende anche dai metodi di insegnamento sin dai primi gradi dell'istruzione.

Le cosiddette "scienze dure", ossia la fisica, la chimica e la matematica, ancora oggi veicolano l'idea di mascolinità, frenando le donne che pensano a una carriera in questo settore. La mitologia popolare, infatti, assegna all'universo maschile la razionalità e l'obiettività, mentre a quello femminile la soggettività e l'intuito. La scienza, che afferisce al mondo intellettuale, resta così, ovviamente, appannaggio degli uomini (Fox Keller, 1987). A questo proposito, significativi sono i risultati dell'indagine *Rose (Relevance of Science Education)*, Neresini, Crovato, Saracino; 2010), dai quali emerge

che le studentesse non sono attratte dalle materie scientifiche perché non considerano le scienze fisiche e matematiche, discipline sulle quali basare i propri progetti professionali. Il lavoro di scienziato è considerato impegnativo e tale da richiedere una dedizione così forte fino al punto da imporre la rinuncia alla possibilità di trovare soddisfazioni in altri ambiti. Le ragazze, finiscono così molto spesso, per scegliere professioni ritenute più “vicine” alla loro natura considerata “emotiva e sensibile” e “portata” per l’insegnamento e i lavori di cura (Ottaviano, Mentasti 2015). Questi stereotipi hanno un peso rilevante, come dimostrano dei dati recenti: nei corsi di studio per divenire insegnante, più del 90% degli iscritti è di sesso femminile<sup>2</sup>.

Nel momento in cui, bambini e bambine, ragazzi e ragazze, crescono e si trovano davanti a scelte che avranno un’incidenza nel loro futuro, le immagini e i ruoli stereotipati riproposti dalla famiglia e dalla società influenzano in modo determinante le loro scelte. Come scrive Bourdieu (1998), i/le giovani vivono un ordine sociale sessualmente ordinato e questo fa sì che assimilino in modo inconscio i principi della visione dominante, considerando questo stesso ordine come qualcosa di naturale e immutabile. Ciò si ripercuote in modo particolare sulle ragazze che tenderebbero così a rifiutare le carriere da cui sono escluse per orientarsi verso i settori in cui appaiono “destinate”. Evitare quindi i settori scientifici o più in generale quelli scelti dagli uomini, rappresenterebbe una strategia inconsciamente elaborata dal mondo femminile per sfuggire alle discriminazioni e alle difficoltà nel mondo del lavoro.

Come scriveva Ulivieri qualche anno fa (1992), nelle scelte scolastiche, esiste sempre “un curriculum visibile che è quello in cui il/la giovane si riconosce e si proietta e una storia sommersa che è dietro queste scelte, che le motiva e che spesso, purtroppo, le determina” (p.198).

Un insieme di messaggi rafforzano la stereotipizzazione del sesso, sostenendo in tal modo una divisione sessuale dell’istruzione e, successivamente, del lavoro (European Commission 2010).

## 2. Il disegno di ricerca. Obiettivi e metodologia

La metodologia utilizzata in questa ricerca fa parte della cosiddetta “metodologia *gender sensitive*” (ossia pratiche e tecniche di ricerca sensibili alle peculiarità, differenze e convergenze di genere), che implica una particolare considerazione della differenza di genere nelle modalità di rilevazione, nell’analisi e nell’interpretazione dei fenomeni legati alle identità di genere; nella declinazione di tali identità nei diversi ruoli che un individuo si trova a interpretare nelle dimensioni pubbliche e private della propria vita;

---

<sup>2</sup> Indagine Talis 2013, *Teaching and Learning International Survey*, Indagine Internazionale sull’insegnamento e apprendimento promossa dall’OCSE. Il 79% dei docenti nella scuola italiana è di sesso femminile, la percentuale deriva dalla media tra i gradi inferiori e superiori dell’istruzione. Infatti, le donne rappresentano il 100% degli insegnanti nella scuola dell’infanzia, il 95% nella primaria, l’85% nella secondaria di primo grado e il 59% nella secondaria di secondo grado. La presenza femminile resta invece inferiore al 50% nei livelli più elevati dell’istruzione. Nel mondo universitario, secondo il *Rapporto sullo stato del sistema universitario* stilato dall’Anvur (Agenzia Nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca, 2014), le docenti sono solo il 36%, in particolare il 21% sono docenti ordinarie, il 35% associate e il 45,6% ricercatrici. Questa situazione è emblematica nella riproduzione di stereotipi che associano i livelli inferiori di istruzione ad un ruolo di cura, ancora una volta di pressoché esclusiva competenza femminile.

nelle disuguaglianze legate all'appartenenza di genere; nel rapporto tra identità di genere e mutamento sociale (Decataldo, Ruspini, 2014).

Pertanto, una ricerca si può definire *gender sensitive* se le differenze tra i due generi sono tenute di conto in tutte le fasi della sua realizzazione, dall'impostazione della domanda di ricerca all'interpretazione dei dati raccolti, inoltre, come è avvenuto in questa ricerca, è fondamentale avere la consapevolezza che la categoria delle donne, così come quella degli uomini, non è omogenea al suo interno per età, titolo di studio, appartenenza socio-culturale, orientamento sessuale...

L'identità di genere, cioè il significato che ogni soggetto attribuisce al proprio corpo sessuato, è una categoria sociale in grado di influenzare le opportunità di un individuo e le sue capacità di partecipare in modo attivo alla vita culturale, sociale, familiare, politica ed economica. Sebbene esistano delle notevoli differenze tra società situate in tempi e spazi differenti, si riscontrano alcune costanti ricorrenti, come la divisione sociale dei ruoli che legittima l'attribuzione della cura dei figli alle donne e quella della ricerca delle risorse economiche agli uomini (Ibidem).

In sintesi, gli obiettivi della ricerca che hanno ispirato questo lavoro sono stati:

-Scoprire le motivazioni alla base della scelta di studentesse universitarie iscritte in corsi di laurea scientifici, l'eventuale influenza della famiglia e della scuola, il rapporto con i docenti nella scuola primaria e secondaria soprattutto in relazione alle discipline scientifiche.

-Scoprire come vivono la condizione attuale e quali sono le loro prospettive future.

Per la raccolta di informazioni relative ai vissuti delle studentesse, è stata utilizzata l'intervista semi strutturata facendo riferimento all'orientamento metodologico della *Grounded Theory* per cogliere al massimo le testimonianze nella loro unicità, evitando di semplificare e ridurre i dati. Tale orientamento, come volevano i loro fondatori (Glaser, Strauss; 1967), non rappresenta un percorso definito ma una mappa in continua elaborazione, "Un metodo generale di analisi comparativa [...] e un insieme di procedure capaci di generare sistematicamente una teoria fondata sui dati" (p. 8).

Quindi per *Grounded Theory* si fa riferimento ad un metodo qualitativo di fare ricerca che utilizza procedure sistematiche per garantire un certo grado di aderenza delle interpretazioni o delle rappresentazioni della realtà studiata nonché la capacità di spiegare chiaramente dei fenomeni. Charmaz (2006) parla di linee guida analitiche caratterizzate dalla flessibilità, poiché i ricercatori devono impegnarsi a ridisegnare continuamente tale metodo a partire da una costante analisi critica della propria esperienza di ricerca. La caratteristica peculiare di questa metodologia è quella di sviluppare una teoria derivata induttivamente, attraverso un processo di ricerca che implica una processualità dialogica fra il momento della raccolta dei dati, quello dell'analisi e quello della costruzione di un'interpretazione.

La narrazione come strumento di ricerca, che viene fuori attraverso l'intervista, permette di accedere al mondo degli individui e comprendere il loro modo di dare senso all'esperienza, far emergere storie e processi di costruzione dell'identità. Bruner (1988) afferma che il modo principale attraverso cui i soggetti danno senso alla propria esperienza è assegnandole una forma narrativa. Come scrive Poggio (2004), "Le narrazioni rappresentano degli strumenti – chiave per la formazione identitaria perché raccontando di noi e degli altri, si evidenziano le modalità attraverso cui prendiamo parte ad un processo di creazione del nostro e dell'altrui senso del sé" (p.49).

Negli ultimi anni, le varie correnti di ricerca soprattutto post moderne e femministe, hanno dato un'interpretazione del concetto di identità, non come qualcosa di fisso e stabile, bensì come la manifestazione del sé più vero e autentico, caratterizzata innanzitutto da un aspetto relazionale-sociale, in continuo divenire.

Le narrazioni (come le identità) non sono proprietà degli individui ma prodotti dell'interazione sociale. Ogni narrazione è sempre immersa in processi di interazione e negoziazione, anzi si può dire che il sé è una narrazione intellegibile solo all'interno delle relazioni sociali (Gherardi, Poggio; 2003).

Il sé diviene così un costrutto sociale e relazionale, l'identità più che un dato di fatto diviene qualcosa che si fa con gli altri. Quindi le narrazioni che emergono dalle interviste, sono strumenti rivelativi dell'interazione tra i valori di riferimento, i desideri e le aspettative individuali con l'influenza del contesto sociale.

In questo caso, partendo da una traccia abbastanza flessibile e degli interrogativi più specifici si è cercato di "ricostruire una storia formativa" che cercasse di rendere chiaro un percorso scolastico e di vita, mettendo in relazione il progetto di vita del singolo con le aspettative e le influenze dell'ambiente esterno (famiglia e scuola *in primis*). Un'attenzione particolare, sia nella conduzione dell'intervista, sia nell'interpretazione delle narrazioni è stata posta sulla dimensione di genere. Quanto, essere donna, incide nelle scelte scolastiche? Il modo di approcciarsi alle discipline scientifiche è dipendente dall'essere maschio o femmina? In relazione a questo la scuola e la famiglia hanno aspettative diverse per maschi e femmine? L'obiettivo è stato scoprire le percezioni che hanno avuto le ragazze intervistate su questi aspetti, facendo sempre riferimento all'identità di genere considerata come costrutto sociale-relazionale, che si sviluppa attraverso le interazioni quotidiane con il contesto circostante.

Il campione è rappresentato da quindici studentesse universitarie dell'Ateneo fiorentino iscritte dal terzo al quinto anno di studi, che hanno volontariamente deciso di essere intervistate dopo essere venute a conoscenza del lavoro di ricerca. Si tratta di studentesse di età compresa tra 22 e 28 anni, nove di loro sono residenti a Firenze, sei in altre province toscane (Pistoia, Prato, Pisa ed Arezzo). Tutte sono impegnate a tempo pieno nello studio, cinque di loro svolgono saltuariamente attività di recupero con i bambini e di animazione durante l'estate.

I corsi di laurea da cui frequentati dalle intervistate sono: Ingegneria (6), Fisica (3), Biotecnologie (3), Matematica (3).

### **3. Essere donne in un percorso di studio prevalentemente maschile. Motivazioni e aspettative delle studentesse**

Dalle interviste è emersa un'enorme ricchezza di informazioni che ha fatto sorgere ulteriori spunti di riflessione e di ricerca. Innanzitutto dai dati anagrafici emerge che, nella maggior parte dei casi, i genitori sono laureati e svolgono professioni abbastanza prestigiose. Ad esempio, su sei studentesse in ingegneria, in due casi il padre è un ingegnere. Una caratteristica costante, è sempre la presenza di una famiglia attenta e partecipe ai processi di crescita delle figlie, dove il valore della scuola e dello studio è considerato molto importante anche quando i genitori non hanno un elevato titolo di studio. Un aspetto che accomuna tutte le intervistate è l'aver frequentato il liceo: per lo più scientifico (11 studentesse) ma anche classico (4). Riguardo alla formazione iniziale, tutte hanno avuto un rapporto molto positivo con lo studio e con la scuola sin da piccole

ed un profitto decisamente soddisfacente. Inoltre la preferenza per le materie scientifiche, quasi sempre, è nata abbastanza precocemente:

Sono sempre stata abbastanza brava in tutto, ho scelto il classico perché lasciava aperte tutte le possibilità, ma durante il liceo mi sono accorta che le discipline umanistiche, in particolare latino e greco mi interessavano poco, decisamente di più quelle scientifiche. Addirittura ricordo un particolare risalente alle scuole medie, che, leggendo degli articoli scientifici di scienza divulgativa su "National Geographic", riguardo a esperimenti di fisica nucleare sul Gran Sasso, sono rimasta molto colpita da questo nuovo mondo che avevo scoperto (studentessa in Fisica).

Con le materie scientifiche ho avuto decisamente un ottimo rapporto nel senso che mi piacevano, non le sentivo difficili, studiavo volentieri e avevo dei buoni risultati (studentessa in Ingegneria Civile).

Inizialmente, cioè a livello di scuola elementare, forse preferivo le materie umanistiche ma già alle medie mi sono accorta che probabilmente era legato al fatto che la maestra ci faceva appassionare di più all'italiano. Alle medie mi piaceva molto la matematica e le scienze ma ho notato che i professori tendevano a non appassionare molto alle materie scientifiche, mentre al liceo scientifico il professore era bravissimo e ci appassionava alla materia. Ho notato che molti studenti sono terrorizzati dalle materie scientifiche e che sono considerate aride e sterili (studentessa in Fisica).

Dalle loro parole, è emersa subito l'importanza del rapporto con i docenti e di quanto sia influente il loro modo di presentare una materia nell'approccio verso la disciplina. Quindi, davanti a questa consapevolezza, è stato chiesto loro se vi erano state figure di insegnanti particolarmente incisive nella loro formazione, sia in senso positivo che negativo. Dalle risposte emerge una notevole importanza attribuita all'insegnante nel far amare o meno una disciplina:

Sì, ricordo molto positivamente l'insegnante di matematica delle elementari, medie e superiori, negativamente l'insegnante di italiano delle superiori. Credo che aver avuto figure molto positive di insegnanti di matematica abbia influito molto nella mia scelta. Anche il mio profitto, che era migliore nelle materie scientifiche, probabilmente è stato grazie a un metodo di insegnamento più efficace. Sentirsi bravi ti aiuta a essere più sicura e dare di più, è un sistema circolare di influenza reciproca quello tra apprendimento, impegno e lavoro dell'insegnante (studentessa in Ingegneria meccanica).

Credo che il rapporto con gli insegnanti sia veramente importante: il modo di porsi di un docente è fondamentale [...], ad esempio, il professore di fisica, non ci diceva di scegliere fisica all'Università, ma trovava il modo per farci appassionare alla materia e farci capire che cosa ci piacesse veramente (studentessa in Fisica).

Il rapporto con l'insegnante è fondamentale, in particolare, in Italia credo che le discipline scientifiche siano trascurate a favore della tradizione umanistica. Invece credo che sia importante far scoprire che alcune materie, come la matematica e la fisica fanno parte della nostra vita quotidiana e non siano



saperi astratti. L'importante è far capire che dietro un teorema o una formula ci sono decine di persone che ci hanno lavorato e sperimentato e mostrarne l'applicabilità nella vita quotidiana (studentessa in Matematica).

Dalle loro parole, viene sottolineata l'importanza della didattica nell'insegnamento delle discipline sin dai primi gradi scolastici:

Credo che nella nostra tradizione scolastica, sia opportuno rinnovare l'insegnamento e rivalorizzare l'importanza delle discipline scientifiche sin dalle scuole elementari. Ho visto, facendo l'animatrice, quanto sia divertente insegnare le piccole cose matematiche ai bambini, senza togliere niente all'importanza dell'italiano. Nella matematica, credo sia importante non presentare i numeri in astratto, con operazioni da fare e problemi da risolvere, ma fargli capire quanta matematica c'è nella vita quotidiana, perché le cose stanno in un certo modo...Nella scuola primaria l'importante è dare gli spunti per poi continuare a ricercarsi le cose da soli... (studentessa in Matematica).

Gli insegnanti hanno spesso influenzato il mio interesse verso le varie discipline. Ricordo insegnanti che mi hanno fatto appassionare ad ambiti per i quali non nutro particolare interesse. Ricordo anche insegnanti che mi hanno fatto odiare discipline da me amate (studentessa in Ingegneria Ambientale).

Credo che il rapporto con gli insegnanti influisca molto sul fatto che una disciplina possa piacere o meno. Certo esiste sempre una preferenza individuale verso le varie materie, ma questa viene influenzata anche da come le materie ti vengono presentate (studentessa in Biotecnologie).

Da queste prime risposte emerge che gli insegnanti hanno una grossa responsabilità: non basta conoscere la propria disciplina ma occorre saperla insegnare in modo interessante, suscitare la motivazione e la curiosità di chi apprende. Dalle loro parole risulta chiaro come, il ruolo di chi insegna, sia determinante nell'approccio con la disciplina. Inoltre, le studentesse si aspettano un docente "orientante", ossia che sappia offrire un supporto nella scelta del percorso futuro.

Cercando di spiegare le motivazioni della loro scelta, quella più diffusa appare essere il notevole interesse per le discipline scientifiche, sebbene non ci sia ancora un progetto definito di lavorare in un settore specifico:

A livello familiare mi hanno consigliato di studiare. I miei genitori sono entrambi laureati anche se non in questo tipo di discipline, e per loro la laurea è importante ma non mi hanno influenzata su questa facoltà. Da tempo, cioè durante gli ultimi anni del liceo, avevo in mente l'ingegneria, mi affascinava questo mondo. L'indecisione era sull'indirizzo da prendere. Nessuna influenza da parte degli amici: sono l'unica della mia classe ad aver scelto ingegneria, la mia è stata una scelta autonoma (studentessa in Ingegneria Civile).

Da sempre ho pensato di proseguire con le materie scientifiche, alla fine del liceo l'idea era di fare architettura, poi invece mi sono iscritta a ingegneria edile ma durante il corso della triennale sono passata a ingegneria civile in cui mi sono laureata, adesso sto terminando la specialistica in Infrastrutture ma

se sono arrivata a questo punto, è dovuto anche alla spinta delle compagne e dei/le professori e professoressa della scuola media che mi hanno suggerito di iscrivermi al liceo (studentessa in Ingegneria Civile).

Per qualcuna, invece, la scelta è avvenuta proprio all'ultimo momento o è stata decisamente inaspettata rispetto agli orientamenti iniziali:

Le scuole superiori si scelgono un po' così, per caso... E io ho seguito mio fratello che frequentava lo scientifico. Da piccola ricordo che volevo insegnare, quindi dopo il liceo avrei potuto scegliere anche Scienze della Formazione, ma proprio durante il liceo ho maturato l'idea di insegnare matematica e fisica nei licei proprio per far appassionare gli studenti a queste discipline di solito trascurate. L'influenza del mio professore di fisica al liceo è stata senza dubbio determinante, ha rappresentato per me un modello positivo di riferimento. Io mi ritengo un'eccezione perché vorrei andare ad insegnare: è raro che in un posto come questo una persona dica che vuole insegnare, l'insegnamento è visto come l'ultimo gradino (studentessa in Fisica).

La decisione a iscrivermi è stata dettata proprio dalla previsione del lavoro futuro. Ho pensato anche al fatto di ritrovarmi in un ambiente quasi esclusivamente maschile (sono iscritta ad ingegneria meccanica), ma ho deciso ugualmente di farlo proprio perché sono attratta dal tipo di lavoro (studentessa in Ingegneria Meccanica).

Io ho scelto matematica prevalentemente per poterla insegnare nelle scuole superiori, mi piace molto questa materia e mi piacerebbe renderla accessibile e piacevole a tutti, rompendo un po' questo "tabù" della matematica come materia difficile. Già adesso, facendo delle lezioni private, vedo un certo timore da parte dei ragazzi e ancora più da parte delle ragazze. Attraverso delle lezioni individuali, facendole riflettere con calma, sembra che poi siano più "rilassate" e più fiduciose delle proprie capacità (studentessa in Matematica).

Una parte dell'intervista, ha cercato di scoprire come stiano vivendo la condizione attuale di studentesse: il rapporto con le discipline, con le colleghe e i colleghi, con i docenti.

Non emergono molte considerazioni specifiche per quanto concerne i contenuti di studio affrontati e il linguaggio utilizzato, generalmente sono ritenuti neutri:

Il linguaggio mi sembra neutro, magari mi sono accorta che certe esperienze pratiche sono forse più comprensibili dal genere maschile perché anche con i giochi che utilizzano sin da piccoli, sono abituati a maneggiare certi oggetti. Io, ad esempio, da piccola giocavo con le bambole...I maschi invece sono più abituati all'uso della tecnologia nei giochi e nell'uso degli attrezzi (studentessa in Ingegneria Ambientale).

Per quanto riguarda invece analogie e differenze nel metodo di studio tra ragazzi e ragazze, si evidenziano delle interessanti considerazioni che confermano una certa "presunta" superiorità avvertita dai colleghi maschi:

Per la mia esperienza, noi donne nello studio andiamo molto meglio, siamo più organizzate, gli uomini sono molto più disordinati e disorganizzati anche nella preparazione degli esami: si perdono più facilmente, magari non sanno che esame dare due settimane prima dell'appello! Raramente ho visto quaderni di uomini ordinati, tanto che se loro hanno bisogno di appunti vanno dalle colleghe donne! (studentessa in Ingegneria Civile)

Forse, in generale gli uomini si sentono più forti e sicuri, proprio perché sono in un settore tradizionalmente considerato maschile, ma è abbastanza sottile, magari traspare nei discorsi, durante le lezioni, nel modo di fare domande ai professori, durante lo studio e agli esami (studentessa in Ingegneria Civile).

Sì, ritengo che generalmente sia studenti che professori qua si sentano molto più all'altezza delle donne, creando una serie di meccanismi sbagliati poi nelle relazioni tra noi e nel farci sentire a disagio noi stesse (studentessa in Ingegneria Meccanica).

Sbagliando direi di sì, cioè che alcuni ragazzi si ritengono superiori. Credo sia difficile smontare questi stereotipi o almeno occorre tantissimo tempo (studentessa in Matematica).

Ho notato che i maschi hanno qualche difficoltà a darsi ragione, si fidano meno delle ragazze, mi sto riferendo alle materie di studio. Se noi sosteniamo un'idea, prima di darsi ragione su un concetto vogliono controllare ed essere certi, per principio sono diffidenti (studentessa in Ingegneria Civile).

Un altro aspetto che è emerso e che è confermato dai dati ufficiali, è il fatto che le ragazze iscritte a corsi di laurea scientifici, considerati impegnativi, hanno votazioni altissime alla maturità, questo non vale sempre per i ragazzi:

I ragazzi in generale osano di più, sanno che sono di più in questo tipo di studi e si iscrivono anche se hanno votazioni di maturità più basse. Le ragazze che scelgono questo percorso sono molto consapevoli del tipo di studio che le attende e che, se vogliono continuare la ricerca, sanno che richiede molto tempo, la necessità di andare all'estero...Quindi forse si iscrivono se sono veramente convinte e determinate. Inoltre, il fatto che poche ragazze scelgano le materie scientifiche è dovuto, a mio parere, a come ti hanno insegnato la scienza da piccolo, se te le hanno presentate come materie da studiare a memoria, teoremi da imparare senza nessuna applicazione, allora può darsi che la donna senta trascurata la parte emotiva (studentessa in Fisica).

Questa testimonianza, confermerebbe i risultati ottenuti da una ricerca realizzata in alcuni istituti superiori milanesi negli anni Novanta, sulla percezione della scienza da parte delle studentesse (Erlicher, Mapelli; 1991). Similmente le ragazze avevano dichiarato che spesso, si tengono lontane dalla scienza, perché considerata troppo "arida" e distante dal loro vissuto quotidiano; diventa decisamente più interessante quando si tratta di vederla applicata ai contesti di vita e quando ha uno scopo concreto per migliorare le condizioni dell'umanità

Per quanto riguarda invece il rapporto con i docenti, soprattutto nei primi anni, sembrano apparire “sfiduciati” nei confronti delle studentesse ed esortarle in modo più o meno diretto a fare altro nella loro vita. Poi, una volta superato il biennio, allora sono maggiormente considerate anche dai docenti:

Soprattutto durante la laurea triennale, alcuni professori si sono comportati in maniera diversa con le ragazze, della serie “sei una donna dove credi di andare”, questo si intuiva a livello di atteggiamento non tanto di linguaggio. Adesso, nella specialistica, il rapporto è molto più paritario, ma nella triennale mi è capitato di sentirmi discriminata (studentessa in Ingegneria Civile).

Il rapporto con i docenti è vario: con qualcuno c’è un bel rapporto, sono disponibili a chiarire eventuali dubbi... Con altri no: alcuni professori hanno fatto dei commenti ironici sulla minore idoneità delle donne in questo tipo di lavoro (studentessa in Ingegneria Meccanica).

I docenti sono per la maggior parte uomini. Le donne sono nelle materie dell’area matematica, gli uomini invece sono nelle materie caratterizzanti i percorsi specifici e sono tutti ingegneri. Nei primi anni i rapporti sono peggiori, i professori e le professoresse ti trattano come ragazzini, poi migliorano (studentessa in Ingegneria Civile).

Per quanto riguarda la loro vita dopo l’Università e il mondo del lavoro, le intervistate appaiono consapevoli di trovare maggiori difficoltà proprio perché dovranno inserirsi in un settore prevalentemente maschile:

In realtà la ricerca ti porta lontano da casa e la donna, per cultura è più tendente alla casa, ad avere la famiglia, per cui credo che in questo risiedono le cause della scarsa presenza femminile nella ricerca scientifica. Il futuro, probabilmente un po’ spaventa, pensare all’estero forse per le donne è più drastico sia in previsione di una propria famiglia sia per separarsi dalla famiglia di origine...(studentessa in Fisica).

Guardando al passato, i premi Nobel, i grandi ricercatori, sono tutti uomini e allora ti chiedi: “ma le donne dove stanno”? Quando mi sono iscritta io, c’era un incentivo economico, per le ragazze che si iscrivevano a facoltà scientifiche. Al di là della cifra, credo sia importante diffondere una cultura diversa. Se le ragazze tendono a preferire le materie umanistiche, io credo sia anche frutto della cultura (studentessa in Fisica).

Nel nostro lavoro ci sono delle differenze tra essere uomo o donna. Ad esempio, se penso a una donna in cantiere dove sono tutti muratori uomini credo che venga poco considerata, proprio per la percezione dei lavoratori, di avere una dirigente donna (studentessa in Ingegneria Civile).

Su un dato di fatto concordano tutte le intervistate: che le donne debbano fare più fatica per ottenere gli stessi riconoscimenti professionali degli uomini. In particolare, in questi settori scientifici, tradizionalmente e soprattutto in passato poco frequentati dal genere femminile, essere donna sembra sia uno svantaggio per cui devono dimostrare di saper

fare molto di più degli uomini per ottenere gli stessi riconoscimenti professionali. Nello stesso tempo sono determinate a non arrendersi ed a portare avanti i propri progetti e soprattutto, a non rinunciare ad una famiglia, piuttosto sanno già di dover fare dei sacrifici soprattutto nei primi anni della loro carriera.

In quei lavori che fino a poco tempo fa erano esclusivamente ad appannaggio maschile, le donne devono impegnarsi il triplo di quello che potrebbe fare un uomo. Io ho notato che, anche in materie scientifiche e tecnologiche, molte ragazze sono stimolate a dimostrare che possono avere ottimi risultati, sono più agguerrite (studentessa in Biotecnologie).

In generale, agli uomini viene dato per scontato che potrebbero andare meglio. L'ho notato anche durante gli esami: a noi ragazze tendono a farci domande più semplici, che non è del tutto corretto, dovrebbero valutarci tutti allo stesso modo (studentessa in Fisica).

Nel settore dell'ingegneria non ho dubbi che le donne debbano faticare maggiormente degli uomini, per quanto concerne le modalità di lavoro, necessitano di avere qualcosa in più per distinguersi. Faccio un esempio: se una donna va in cantiere viene considerata meno di zero, se va un uomo, si inchinano all'arrivo. E' un ambiente maschilista e la donna fa fatica. Il lavoro svolto dagli operai in cantiere è fatto dagli uomini e anche il progetto viene elaborato da uomini, la donna che vuol farlo ha la strada in salita. Anche in altri settori scientifici, le donne necessitano di avere qualcosa in più, sono aumentate le donne che si sono avvicinate alla scienza sia perché si sono aperte le possibilità, sia perché ci sono più donne che si applicano e alcune, molto in gamba, hanno ottenuto risultati eccellenti. Ma se tutto fino ad ora è stato fatto su basi maschili - criteri di accesso, selezione, canoni - è molto difficile per le donne entrare in questo mondo (studentessa in Ingegneria Civile).

Vedrò al momento, prenderò quello che viene, preferirei lavorare in Italia e vorrei avere una famiglia. In qualche modo andrà conciliato il lavoro con la famiglia, cercherò un lavoro il più possibile compatibile con la famiglia, il mondo della ricerca lo vedo più difficile (studentessa in Matematica).

Anch'io ultimamente mi sto chiedendo spesso che cosa fare dopo, penso di buttarmi nel mondo del lavoro, sono disponibile anche ad andare all'estero. Alla famiglia non ci ho pensato molto per ora, un passo alla volta...ma non penso che sia inconciliabile con il lavoro. Cercherò di mediare tra la realizzazione professionale e la vita privata, mi interessa la realizzazione professionale ma c'è anche altro! (studentessa in Ingegneria Ambientale)

Dalle parole delle studentesse intervistate traspare come, per la maggior parte di loro, la famiglia sia già un obiettivo previsto anche se a medio e lungo termine e l'importanza che essa assume nella loro vita. Spesso fanno riferimento anche alla possibilità di rinunciare a un lavoro che sacrificerebbe il tempo a disposizione per la famiglia, e quindi si cerca di conciliare la sfera familiare con quella lavorativa pensando a un'attività nel settore pubblico o nell'insegnamento che ha tempi stabiliti e più ridotti rispetto al

lavoro privato. Le intervistate dimostrano di avere consapevolezza delle difficoltà derivanti dalla conciliazione tra tempi di lavoro e tempi di vita e sono disponibili a rinunciare ad un lavoro che non darebbe abbastanza spazio alla vita familiare. Quindi la famiglia appare un obiettivo prioritario e irrinunciabile per la maggior parte di loro.

#### 4. Educare al genere e alla scienza nell'ottica del *Capability Approach*

Come è emerso dalle testimonianze delle intervistate, per prevenire gli stereotipi di genere e permettere, alle giovani generazioni, di poter elaborare una cultura libera pregiudizi che vedono ancora uomini e donne incardinati in ruoli professionali e sociali diversi a seconda del sesso, è fondamentale l'azione educativa della famiglia e della scuola. Per quanto riguarda quest'ultima, in modo particolare, si afferma sempre più la necessità di un rinnovamento nei contenuti e nei metodi di insegnamento, che implica *in primis* un rinnovamento della professionalità docente. Le studentesse intervistate, rivendicano sempre più, la necessità della funzione orientante della scuola, proprio attraverso il rapporto quotidiano con i/le docenti sin dai primi gradi scolastici.

L'idea di garantire a tutti ed a tutte, la possibilità di realizzare i propri progetti di vita, richiama al *Capability Approach*, tradotto come Approccio delle Capacità, elaborato con connotazioni leggermente differenti da Amartya Sen e Martha Nussbaum (2001, 2012)<sup>3</sup>.

Il *Capability Approach* nasce inizialmente in campo economico, attraverso il pensiero di Amartya Sen (1999), poi successivamente sviluppato, sotto vari aspetti, nel campo delle scienze sociali ed umane. In particolare, tra questi, è interessante il contributo di Martha Nussbaum<sup>4</sup>, filosofa politica all'Università di Chicago.

Le *capabilities* che potremmo tradurre come capacitazioni o capacità, sono intese come possibilità reali, effettive, di cui le persone dispongono per realizzare azioni o modi di essere e comprendono sia le risorse relazionali provenienti dall'ambiente esterno, sia le risorse interne del soggetto che cambiano da persona a persona. Praticamente rappresentano le libertà di scelta di possibili opportunità di essere e di fare (definite funzionamenti) di tutti i cittadini. Se i funzionamenti, rappresentano quindi le esperienze effettive (di essere o di fare) che l'individuo ha deciso liberamente di vivere poiché gli attribuisce valore, le capacitazioni rappresentano le alternative di scelta, ossia l'insieme

---

<sup>3</sup> Il *Capability Approach* nasce negli anni Ottanta in ambito economico, ideato da Amartya Sen come un approccio per "l'economia del benessere", sottolineando l'importanza della libertà di scelta individuale, la diversità interindividuale e la multidimensionalità del benessere. L'approccio è stato ampiamente utilizzato nel contesto dello sviluppo umano. Con il passare degli anni si è diffuso sempre più in campo sociologico, antropologico e pedagogico. Dal 2004 esiste un'associazione internazionale, l' HDCA (*Human Development Capability Approach*), che riunisce studiosi interessati ai temi dello sviluppo umano e dell'approccio delle capacità. Tali ricerche si sono concentrate soprattutto sulla qualità della vita, sulla giustizia sociale, sugli studi di genere.

<sup>4</sup> Martha Nussbaum, durante gli anni Ottanta ha collaborato con Amartya Sen ad un saggio su sviluppo ed etica, divenuto poi nel 1993 *La qualità della vita (The quality of life)*, pubblicato nel 1993 dalla Oxford University Press. Con Sen ha fondato il centro di ricerca *Human Development Capability Approach* e, nel corso degli anni, ha ulteriormente specificato la teoria del *Capability Approach*, differenziandosi per alcuni aspetti dal pensiero di Sen. In particolare, nell'approccio alle capacità, propone una visione orientata all'esterno, che cerca di determinare quali principi di base possano dare luogo a una vita dignitosa. Tali principi sono descritti dalla Nussbaum come dieci capacità personali, ovvero reali opportunità basate su circostanze sociali e personali. La giustizia richiede la ricerca da parte di tutti i cittadini e le cittadine, di una soglia minima di questi dieci principi.

dei funzionamenti che l'individuo può scegliere. Mettere in relazione questo approccio con l'idea di un'educazione attenta e rispettosa della differenza di genere, significa, in ambito educativo, partire dal presupposto che ogni azione educativa è orientata al raggiungimento di un certo livello di libertà individuale e che il benessere è dato dal grado di libertà che le persone hanno di essere e fare ciò che veramente vogliono essere e fare, quindi di vivere delle vite libere e autentiche.

Il fenomeno della segregazione orizzontale letto secondo l'approccio delle capacità di Sen, diviene sia un problema sociale perché rappresenta un limite allo sviluppo di capitale umano, escludendo la metà dell'umanità da un settore professionale ed economico produttivo com'è la scienza e la tecnologia; sia un problema individuale, poiché rappresenta un freno alla libertà personale di essere e fare ciò che si vuole veramente, se condizionata nelle scelte scolastiche e professionali.

Il concetto di libertà risulta centrale in questo approccio ed assume una duplice valenza: in senso negativo e positivo, ossia libertà da costrizioni altrui e libertà di scegliere e di fare, legata alla realizzazione della pienezza delle potenzialità umane, ed è proprio questa da sviluppare, poiché rappresenta le possibilità reali che si hanno per quanto riguarda il tenore di vita che si può condurre (Sen, 1999; Berlin, 2000).

Se pensiamo alle *capabilities* come opportunità o libertà di scelta che l'individuo ha per realizzare modalità diverse di essere e di fare, promuovere capacità significa dunque anche educare alla libertà.

Compito fondamentale della scuola, oltre a quello di insegnare ad apprendere è quello di "insegnare ad essere", che significa saper capire le proprie inclinazioni per realizzare il proprio progetto di vita.

La scuola attuale, che sottolinea sempre più il valore dell'inclusione sociale come principio-guida e obiettivo cui tendere, dovrebbe educare al riconoscimento e alla valorizzazione delle differenze (culturale, linguistica, etnica, di genere) per una completa accettazione di sé e degli altri e mettere i soggetti in condizione di vivere la libertà e le opportunità di essere e fare ciò che veramente vogliono essere e fare, liberi da stereotipi e da pregiudizi.

L'approccio delle capacità, in campo educativo, lancia un paradigma innovativo: può essere inteso come l'opportunità di mettere i soggetti in condizione di esercitare la loro libertà di scelta. La nuova sfida sta nel pensare all'approccio delle capacità sia nel processo di insegnamento- apprendimento che nella formazione degli insegnanti, poiché sono i primi "artefici e registi" del processo di apprendimento delle giovani generazioni.

## Bibliografia

Alessandrini G. (a cura di) (2014) *La "pedagogia" di Martha Nussbaum*, Milano: Franco Angeli.

Berlin I. (2000) *Due concetti di libertà*, Milano: Feltrinelli.

Biancheri R. (2008) *La dimensione di genere nel lavoro. Scelte o vincoli nel quotidiano femminile*, Pisa: University Press.

- Bichi R. (2002) *L'intervista biografica: una proposta metodologica*, Milano: Vita e Pensiero.
- Bombelli M. C. (2004) *La passione e la fatica. Gli ostacoli organizzativi e interiori alle carriere femminili*, Milano: Baldini e Castoldi.
- Bourdieu P. (1999) *Il dominio maschile*, Milano: Feltrinelli.
- Bruner J. (1988) *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari: Laterza.
- Charmaz K. (2006) *Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis*, London: Sage.
- Cherubini A.M., Colella P., Mangia G. (a cura di) (2011) *Empowerment e orientamento di genere nella scienza*, Milano: Franco Angeli.
- Commissione Europea (2010) *Differenze di genere nei risultati educativi. Studio sulle misure adottate e sulla situazione attuale in Europa*, Bruxelles: Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi, la cultura.
- Erlicher L. Mapelli B. (1991) *Immagini di cristallo. Desideri femminili e immaginario scientifico*, Milano: La Tartaruga.
- Fox Keller E. (1977) The Anomaly of a Woman in Physics, in Ruddick S., Daniels P., (edited by) *Working It Out*, New York: Pantheon.
- Fox Keller E. (1987) *Sul genere e la scienza*, Milano: Garzanti.
- Gagliasso E. Zucco F. (2007) *Il genere nel paesaggio scientifico*, Roma: Aracne.
- Gamberi C., Maio M. A., Selmi G. (2010) *Educare al genere*, Roma: Carocci.
- Gartland C. (2014) *STEM strategies. Student ambassadors and equality in higher education*, London: IOE Press.
- Gherardi S. (1998) *Il genere e le organizzazioni. Il simbolismo del maschile e del femminile nella vita organizzativa*, Milano: Raffaello Cortina.
- Gherardi S., Poggio B. (2003) *Donna per fortuna, uomo per destino. Il lavoro raccontato da lei e da lui*, Milano: Etas.
- Glaser B., Strauss A. (1967) *The discovery of grounded theory: strategies for quality research*, Chicago-New York: Aldine de Gruyter.
- Govoni P. (2006) *Donne e scienza nelle università italiane: dall'esclusione al sorpasso*, Bologna: CIS.



- Govoni P. (2006) *Storia, scienza, società. Ricerche sulla scienza in Italia moderna e contemporanea*, Bologna: CIS.
- Harding S. (1986) *The Science Question in Feminism*, Milton Keynes: Open University Press.
- Harding S. (1991) *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*, Milton Keynes: Open University Press.
- Irigaray L. (1997) *Io, tu, noi per una cultura della differenza*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Loiodice I., Plas P., Rajadell N. (2012) *Percorsi di genere. Società, cultura, formazione*, Pisa: ETS.
- Lolli G. (2003) *La crisalide e la farfalla. Donne e matematica*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Lopez A.G. (2009) *Donne ai margini della scienza*, Milano: Unicopli.
- Lopez A.G. (2015) *Scienza, genere, educazione*, Milano: Franco Angeli.
- Lo Presti F. (2009) *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*, Roma: Carocci.
- Mapelli B., Bozzi Tarizzo G., De Marchi D. (2001) *Orientamento e identità di genere. Crescere donne e uomini*, Firenze: La Nuova Italia.
- Morin E. (2012) *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano: Raffaello Cortina.
- Neresini F., Crovato S., Saracino B. (2010) *Scienza e nuove generazioni*, Vicenza: Observa Science in Society.
- Noble D. (1994) *Un mondo senza donne. La cultura maschile della Chiesa e la scienza occidentale*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Nussbaum M. (2001) *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum M. (2012) *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Bologna: Il Mulino.
- Padoan I., Sangiuliano M. (a cura di) (2008) *Educare con differenza*, Torino: Rosenberg & Sellier.
- Piazza M., Mapelli B., Peruci M.B. (2002) *Maschi e femmine: la cura come progetto di sé. Manuale per la sensibilizzazione sulla condivisione del lavoro di cura*, Milano: Franco Angeli.
- Poggio B. (2004) *Mi racconti una storia? Il metodo narrativo nelle scienze sociali*, Roma: Carocci.

- Ottaviano C., Mentasti L. (2015) *Oltre i destini. Attraversamenti del femminile e del maschile*, Roma: Ediesse.
- Rosser S.V. (2004) *The Science Glass Ceiling: Academic Women Scientists and the Struggle to Succeed*, New York: Routledge.
- Schiebinger L. (2008) *Gendered Innovations in science and technology*, Stanford: University Press.
- Sen A. (1999) *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Milano: Mondadori.
- Sen A. (2009) *L'idea di giustizia*, Milano: Mondadori.
- Sesti S. Moro L. (2010) *Donne di scienza*, Milano: LUD.
- Simili R. (2006) *Scienza a due voci*, Firenze: Olschki Editore.
- Snow C.P (1963) *Le due culture*, Milano: Feltrinelli.
- Xie Y., Shauman K.A. (2003) *Women in Science. Career Processes and Outcomes*, Cambridge: Harvard University Press.
- Taricone F. (2011) Le donne e l'accesso al sapere: una corsa ad ostacoli, in A.M. Cherubini, P. Colella e C. Mangia, *Empowerment e orientamento di genere nella scienza*, Milano: Franco Angeli.
- Tripodi V. (2015) *Filosofie di genere. Differenza sessuale e ingiustizie sociali*, Roma: Carocci.
- Tarozzi M. (2008) *Che cos'è la grounded theory*, Roma: Carocci.
- Tugnoli Pàttaro S. (2003) *A proposito delle donne nella scienza*, Bologna: Clueb.
- Ulivieri S. (a cura di) (1992) *Educazione e ruolo femminile. La condizione delle donne in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Firenze: La Nuova Italia.
- Ulivieri S. (1995) *Educare al femminile*, Pisa: ETS.
- Wenneras C., Agnes W. (1997) "Nepotism and sexism in peer-review", *Nature* 387: 341-343.
- Wertheimer M. (1996) *I pantaloni di Pitagora. Dio, le donne e la matematica*, Torino: Instar.

## APRIRE LA “BLACK-BOX” DELL’ECCELLENZA. UN’ANALISI DEI PROCESSI DI SELEZIONE NELLE FASI INIZIALI DELLE CARRIERE ACCADEMICHE IN ITALIA

*Elisa Bellè e Rossella Bozzon*

### 1. Introduzione

Le riforme che hanno investito le istituzioni accademiche negli ultimi decenni si caratterizzano per la promozione e diffusione di una cultura di impresa e new public management entro gli ambiti scientifici (Musselin 2005; O'Neill 2014). Da un lato, lo svolgimento del lavoro di ricerca è sempre più vincolato alla capacità di istituzioni accademiche, gruppi di ricerca, e singoli ricercatori di attrarre finanziamenti esterni al sistema universitario. Dall'altro, chi è impegnato nel lavoro di ricerca è costantemente esposto a pressanti richieste di corrispondere a criteri di efficienza, produttività ed eccellenza (Ylijoki 2010; Van de Brink e Benschop 2012). La combinazione di queste due tendenze ha di fatto innalzato il livello della competizione, sia tra le singole istituzioni e/o gruppi di ricerca, sia tra i singoli ricercatori (Ylijoki e Mäntylä 2003), favorendo, tra gli altri, un processo di precarizzazione delle carriere scientifiche.

Nel caso italiano, le procedure di reclutamento e avanzamento di carriera nel sistema universitario sono state profondamente modificate negli ultimi decenni, promuovendo un processo di flessibilizzazione delle posizioni in entrata nel sistema accademico, e ancorando le procedure di selezione e progressione di carriera a processi di valutazione basati su standard produttivi (Riforma Gelmini, 2010). Sommati al blocco del turnover del personale docente universitario (imposto per legge dal 2008) e alla riduzione dei finanziamenti pubblici, tali trasformazioni si sono velocemente tradotte nella contrazione delle possibilità di accesso ai percorsi di carriera in università e nella precarizzazione e mercatizzazione delle posizioni disponibili. Nel 2014, circa un terzo del personale di ricerca accademico era occupato con posizioni temporanee (-18% dal 2008), tutte concentrate nelle posizioni di ingresso della carriera accademica. Di queste posizioni, la maggior parte (85%) è rappresentata da assegni di ricerca finanziati su fondi esterni (Bozzon et al. 2015).

La precarizzazione delle carriere è alimentata non solo dal sempre più frequente ricorso a forme contrattuali a termine - e dalla connessa instabilità/mobilità lavorativa -, ma anche dalla intensificazione dei ritmi di lavoro, dovuta sia all'incertezza nell'accesso alle risorse e delle possibilità di riuscire a portare avanti un progetto scientifico autonomo (anche dalle logiche di mercato), sia all'incessante esposizione a processi di valutazione spesso fondati su logiche meramente quantitative o computazionali.

Il perseguimento di standard eccellenti è diventato una sorta di mantra nell'attuale dibattito sulla valutazione delle performance scientifiche e costituisce uno degli assi portanti sui quali si costruiscono i processi di reclutamento e promozione di carriera e le selezioni di accesso alle risorse per la realizzazione di nuovi progetti scientifici. Il concetto di eccellenza è intimamente connesso a quello di meritocrazia. In linea teorica (e forse un po' 'naïf') l'adozione di criteri "oggettivi" di eccellenza dovrebbe consentire di identificare gli individui che si contraddistinguono per performance/prestazioni migliori, consentendo sviluppi di carriera imparziali, trasparenti e non discriminatori. In tale contesto, la persistenza e la riproduzione di asimmetrie entro le istituzioni

accademiche - prima fra tutte la ridotta presenza di donne nelle posizioni di carriera più stabili in tutte le discipline scientifiche (EU, 2016) - sono spesso interpretate come una minore capacità delle ricercatrici di accumulare competenze e titoli necessari per accedere a posizioni prestigiose. Detto altrimenti, le donne sarebbero meno abili degli uomini nel conseguire adeguati livelli di eccellenza.

Altri contributi hanno invece individuato proprio nei processi e nelle pratiche di valutazione, accreditamento, e riconoscimento accademici le fonti principali di discriminazione. Infatti, una parte importante della letteratura scientifica è da lungo tempo impegnata in una sistematica attività di smantellamento degli assunti di oggettività e neutralità che sottendono un sistema meritocratico fondato sul concetto di eccellenza (Knights and Richards, 2003; Addis 2008; De Brink e Benschop, 2012). In tale contesto, l'eccellenza costituisce un insieme di pratiche inserite all'interno di una struttura discorsiva che le legittima (Addis, 2008: 221). Potrebbe essere interpretata dunque come una sorta di "*black box*", entro la quale varie dimensioni nascoste e rilevanti incrociano culture organizzative, strutture di potere, reti di relazioni e ri/produzione di prestigio. Da un lato, criteri consolidati di valutazione (per esempio numero di pubblicazioni, H-index) offrono una visione parziale della performance scientifica. Dall'altro, fattori personali e soggettivi (genere, abilità, competenze), relazionali (network scientifici, visibilità), e di contesto non solo contribuiscono alla ri/definizione dei criteri di eccellenza, ma alla loro stessa ri/produzione.

A titolo esemplificativo, se il numero di pubblicazione rappresenta una buona proxy della capacità di pubblicare e dell'appartenenza ad una certa comunità scientifica, esso dice poco o nulla sull'utilità e l'originalità della conoscenza prodotta. Una valutazione di tale aspetto rimanda ad una dimensione soggettiva del valutatore: ciò che è nuovo e innovativo dipende anche dalle conoscenze ed opinioni di chi giudica. E giudici differenti potrebbero soppesare diversamente le varie competenze e indicatori di carriera. A loro volta, criteri di eccellenza ritenuti validi per valutare le fasi iniziali delle carriere potrebbero differire da quelli adottati per l'accesso alle posizioni più elevate. E ancora, diverse discipline scientifiche si contraddistinguono per modalità e pratiche di ri/produzione scientifica e valutazione differenti. Non a caso, nella definizione dei criteri di eccellenza i confini disciplinari svolgono spesso un ruolo cruciale, favorendo una segmentazione e segregazione dei processi entro tali confini il cui esito più estremo è lo sviluppo di comunità scientifiche sempre più specializzate (Addis 2008, De Brink e Benschop 2012).

Ciò che ci interessa esplorare in questa sede è come la fluidità della definizione del concetto e dei criteri di eccellenza si intersechi con il processo di precarizzazione del lavoro di ricerca, influenzando la ri/produzione di asimmetrie e disuguaglianze (di genere) nella costruzione delle carriere accademiche. Basato su una ricerca condotta in una università del nord Italia, questo lavoro ricostruisce i diversi significati attribuiti al concetto di eccellenza che sono stati mobilitati da coloro che sono stati coinvolti nei processi di selezione per l'accesso a posizioni temporanee – assegni di ricerca e ricercatori a tempo determinato – in due dipartimenti – uno di discipline scientifiche, tecnologiche, ingegneristiche e matematiche (STEM, Science, Technology, Engineering, and Mathematics), e uno di scienze umane e sociali (SSH, Social Sciences and Humanities).

Sebbene entrambe posizioni di ricerca a termine, le condizioni lavorative di ricercatrici/tori a tempo determinato e assegniste/i sono profondamente diverse tra

loro. Se, da un lato, le/i ricercatrici/tori a tempo determinato sono dipendenti pubblici e sono considerate/i parte del personale docente degli atenei italiani, dall'altro, gli assegni di ricerca sono posizioni temporanee, prevalentemente finanziate su fondi esterni per attività di ricerca. Gli assegni di ricerca non sono riconosciuti come contratti di lavoro dal legislatore e le procedure formali per la loro attribuzione sono più snelle rispetto a quelle previste per il reclutamento dei ricercatori a tempo determinato.

In questo contributo, verranno analizzati il punto di vista e le narrazioni delle/i docenti che hanno partecipato a commissioni di selezione e reclutamento di ricercatori a tempo e determinato e assegnisti di ricerca nei dipartimenti analizzati. Verranno ricostruite le differenti posizioni, relative al modo in cui l'eccellenza è definita e valutata nelle selezioni di ricercatrici/tori nelle fasi iniziali della carriera, ponendo attenzione sia alle differenze tra discorsi e pratiche mobilitati in diversi settori disciplinari, sia a come la dimensione di genere viene collocata nella costruzione dei percorsi di carriera definiti come eccellenti.

## 2. Cenni metodologici

Nel resto della trattazione verranno illustrati i principali risultati di ricerca emersi dalla conduzione di 13 interviste semi-strutturate con docenti che sono stati membri di commissioni selezionatrici per posizioni a termine/precarie (RTD e Assegnisti di ricerca) presso due dipartimenti dell'università selezionata<sup>1</sup>. Per la ricerca sono stati scelti due diversi dipartimenti, l'uno in ambito scientifico-tecnologico (STEM) e l'altro in ambito socio-umanistico (SSH). Tale differenziazione nella strategia di campionamento si motiva in ragione di diverse considerazioni. In primo luogo, i due ambiti di ricerca si contraddistinguono per differenti dinamiche di sviluppo di carriera. In particolare, in ambito STEM il grado di mobilità internazionale e di prossimità con il modo produttivo è decisamente più elevato rispetto all'ambito SSH. In secondo luogo, a fronte di uno sbilanciamento complessivo del sistema universitario italiano in termini di genere, le discipline STEM presentano un divario decisamente più netto, per tutti i livelli di carriera (Bozzon et al., 2015). È dunque parso di interesse confrontare quelli che possono essere definiti come i due casi estremi per quanto concerne il divario di genere delle carriere accademiche.

Le interviste, realizzate tra settembre e dicembre 2014, sono state condotte allo scopo di comprendere la costruzione del concetto di eccellenza, nonché per analizzare l'intreccio tra la costruzione discorsiva di tale concetto e le pratiche di selezione delle candidature entro i due dipartimenti. Cercheremo inoltre di porre in relazione la costruzione dell'eccellenza nei processi di selezione con una dimensione di particolare interesse: il genere. Le asimmetrie di genere costituiscono, infatti, un tratto caratteristico degli ambiti accademici e scientifici (Bozzon et al. 2015). Cercheremo quindi di esaminare come il concetto di eccellenza possa inserirsi e declinarsi entro un contesto di formazione delle carriere particolarmente segregato in termini di composizione di genere.

---

<sup>1</sup> Le interviste sono state realizzate nell'ambito del progetto GARCIA - Gendering the Academy and Research: combating Career Instability and Asymmetries, finanziato nell'ambito della call Science in Society del VII Programma Quadro (FP7) della Commissione Europea (Grant Agreement n. 611737).

Come anticipato, il campione di persone da intervistare è stato selezionato all'interno di commissioni di valutazione per la selezione di posizioni da assegniste/i di ricerca e RTD (Tab. 1). Più nello specifico, per quanto concerne il dipartimento SSH sono state condotte 3 interviste con componenti di commissioni di selezione di assegniste/i (2 donne e 3 uomini) e 5 di RTD (1 donna e 4 uomini). Per quanto concerne invece il dipartimento STEM, sono state condotte 3 interviste a membri di commissione per posizioni da assegnista e due per posizioni da RTD. Sul totale delle persone intervistate in questo secondo caso, una soltanto è donna. Tale sbilanciamento si motiva in ragione della complessiva composizione di genere del dipartimento: su un totale di 45 docenti, vi sono solo 3 donne (Ferri et. al. 2016).

**Tab. 1 – Intervistati/e per dipartimento, posizione all'interno della commissione e sesso**

N. intervista	Sesso	Dipartimento	Assegno /RTD	Ruolo nella commissione
1	M	SSH	RTD	Componente
2	M	SSH	RTD	Presidente
3	M	SSH	RTD	Presidente
4	W	SSH	RTD	Componente
5	M	SSH	RTD	Presidente
6	M	SSH	Postdoc	Presidente
7	W	SSH	Postdoc	Componente
8	W	SSH	Postdoc	Presidente
9	W	STEM	Post-doc	Presidente
10	M	STEM	Post-doc	Presidente
11	M	STEM	Post-doc	Presidente
12	M	STEM	RTD	Presidente
13	M	STEM	RTD	Presidente

Le procedure formali che regolano il processo di selezione delle due posizioni analizzate sono molto diversi tra loro. Per quanto riguarda la selezione degli/le RTD, la legge nazionale che regola i concorsi stabilisce che la commissione di selezione sia composta da 3 professori/esse ordinari/ie o associati/e. Sono previste diverse fasi: a) una prima di preselezione che consiste principalmente nella comparazione dei CV e delle competenze attestate, nonché nell'esame delle lettere di referenze, il parere di tre revisori esterni, nominati dal Comitato di Reclutamento di Ateneo; b) l'ammissione alla fase successiva del 10-20% delle candidature originarie (comunque non meno di 6 persone); c) un colloquio dei/le candidate/e ammesse/i con la Commissione. Al termine di questo processo, la Commissione individua la candidatura ritenuta più adeguata per l'assegnazione del bando e il Consiglio di Dipartimento delibera la nomina, sulla base di quanto suggerito dalla Commissione (il cui parere, tuttavia, non è vincolante).

Per quanto riguarda invece la valutazione delle candidature per la posizione di assegnista di ricerca (o post-doc), il regolamento dell'università in questione stabilisce che il dipartimento che effettuerà la nomina presenti al Comitato scientifico dell'ateneo un bando, di cui è responsabile scientifico/a un/a professore/essa associato/a o ordinario/a. Il bando deve contenere: una descrizione scientifica del programma di

ricerca; il /la referente scientifico/a del progetto; i metodi di ricerca utilizzati; le risorse finanziarie a disposizione per l'assegnio di ricerca. La selezione delle candidature è pubblica e viene effettuata da una commissione di tre professori/esse (ordinari/ie e associate/e), nominati dal Direttore del dipartimento.

Infine, risulta opportuno fornire qualche dato di fondo circa il totale dei concorsi effettuati nei due casi studio. Tra il 2010 e il 2013<sup>5</sup>, presso il dipartimento SSH, sono state condotte 6 selezioni per la posizione di ricercatore a tempo determinato (al termine delle quali sono state/i assunte/i 3 donne e 3 uomini) e sono state aperte 17 posizioni per assegniste/i (di cui sono risultati vincitori 5 uomini e 12 donne). Inoltre, dal 2011 in poi tutti gli assegni di ricerca banditi sono stati finanziati nell'ambito di specifici progetti di ricerca, sostenuti da fondi europei, nazionali o locali.

Il dipartimento STEM, dal 2010 al 2013, ha aperto due concorsi per la posizione di ricercatore (RTD) (attribuite rispettivamente a una donna e un uomo); inoltre, sempre nello stesso periodo, ha bandito all'incirca 92 posizioni per assegniste/i (di cui sono risultati vincitori 70 uomini e 22 donne). Le posizioni degli assegnisti di ricerca sono state finanziate dalla Commissione Europea (64%) o da imprese e fondazioni locali (circa il 25%).

### **3. I due contesti organizzativi e la struttura delle opportunità di carriera**

Prima di analizzare più specificatamente la costruzione del concetto di eccellenza all'interno dei processi di selezione, è opportuno focalizzare brevemente l'attenzione su alcune, significative caratteristiche organizzative dei due dipartimenti. Si tratta infatti di due contesti molto diversi fra loro, sotto molteplici punti di vista. In primo luogo, in termini di età organizzativa, essi si collocano in una posizione esattamente opposta: il dipartimento STEM è stato fondato all'inizio degli anni 2000 ed è il più giovane dell'ateneo, mentre, il dipartimento SSH, fondato negli anni '60, è il più vecchio. In linea con la diversa età organizzativa, i due dipartimenti sembrano avere al momento un rapporto differente rispetto al dominante paradigma neoliberale, bastato su assunti di competitività, eccellenza, capacità di attrazione di finanziamenti internazionali e simili:

*“Questo dipartimento è comunque un posto abbastanza unico anche proprio nel panorama europeo. È gente... sono tutti dei treni, sono bravissimi. È molto basato sul merito. Anche io ogni tanto rido e dico che la carta igienica viene distribuita sul numero degli indicatori. Tutto è diviso sugli indicatori, ogni anno ce li raccontiamo.” (STEM, donna, 11)*

*“Non c'è una progettualità per fare una strategia, per investire, per indirizzare il dipartimento da una parte piuttosto che dall'altra. Più di una volta ho usato la metafora del condominio: questo non è un dipartimento, è un condominio e ognuno paga in base ai suoi millesimi e riceve in base ai suoi millesimi. E buona notte. Ci litighiamo su dove mettere le biciclette, ma questo è il massimo della progettualità che ha questo Dipartimento. (SSH, donna, 4)*

Da una parte, abbiamo un dipartimento giovane, a forte vocazione internazionale, piuttosto dinamico nella sua capacità di attirare fondi di finanziamento su base progettuale: nel 2013 erano attivi al suo interno ben 147 progetti, di cui 106 internazionali. Nel dipartimento SSH, nello stesso anno, erano attivi 39 progetti di ricerca, di cui 29 finanziati a livello locale (Peroni et al. 2015). Dall'altra, un vecchio

“condominio litigioso”, descritto come un’organizzazione priva di una chiara progettualità scientifica. A rafforzare tale dinamica, va aggiunta la questione - certamente non secondaria in termini di struttura delle opportunità - della molto diversa collocazione dei due settori in relazione al mercato. Il dipartimento STEM si presta ad una relazione stretta con il mercato, anche, come vedremo, in termini di assorbimento di una consistente quota di ricercatrici/tori, mentre il dipartimento SSH ha con esso rapporti assai più laschi.

Gli elementi sinora messi in luce si traducono, infine, nei canali di selezione stessi e nella determinazione dello spazio di reclutamento:

Il nostro master ha un 50% di studenti italiani e un 50% di studenti internazionali. Nel dottorato [...] abbiamo addirittura più studenti internazionali. [...] Il nostro è un gruppo di lavoro eterogeneo, internazionale. Tutti i nostri gruppi di lavoro sono quasi tutti gruppi di lavoro con persone che provengono da diversi paesi. (STEM, uomo, 11)

Idealmente penso si avrebbe un misto tra persone cresciute qui e che quindi hanno socializzato nel loro ambito, però anche con una visione di fuori. Un reclutamento esterno facciamo decisamente fatica a farlo qui. Faccio un esempio molto banale. Quando ho fatto il mio PhD [non in Italia] guadagnavo lo stesso salario che ho adesso. [...] Come faccio io a reclutare una persona da un contesto tedesco, inglese, olandese quando li pago la metà?” (SSH, donna, 8)

Nei due contesti, la gestione delle call si muove attraverso canali molto diversi fra loro. Nel caso del dipartimento STEM, la proiezione verso uno scenario internazionale e l’alta mobilità sono incentivate sin dalle prime fasi della formazione, persino nella composizione di master e corsi di dottorato. Per quanto concerne più nello specifico gli assegni di ricerca (che rappresentano la gran parte delle posizioni aperte, poiché, come abbiamo visto, il dipartimento lavora prevalentemente su progetti finanziati esternamente)<sup>2</sup> la remunerazione è abbastanza competitiva rispetto al contesto europeo, per quanto non equiparabile<sup>3</sup>. Tale elemento risulta assai significativo in termini di composizione dei gruppi di ricerca, che si caratterizzano per un alto grado di internazionalizzazione e di mobilità.

Nel caso del dipartimento SSH, al contrario, viene sollevato un problema di difficoltà di internazionalizzazione, dovuta all’impossibilità di rendere le remunerazioni degli assegni di ricerca anche solo minimamente competitive rispetto al contesto europeo<sup>4</sup>. Tale elemento si traduce anche in una maggiore difficoltà a rendere misti e mobili i gruppi di ricerca che, in un contesto di scarsità di risorse e di difficoltà di stabilizzazione di

---

<sup>2</sup> Tra il 2011 e il 2013 nel dipartimento STEM sono stati banditi 90 assegni di ricerca e 2 posizioni da ricercatore a tempo determinato (RTDa), mentre nel dipartimento SSH sono stati banditi 12 assegni di ricerca e 4 posizioni da ricercatore a tempo determinato (Peroni et al. 2015).

<sup>3</sup> A differenza degli stipendi dei ricercatori a tempo indeterminato, che sono fissati a livello nazionale, gli importi degli assegni di ricerca possono essere direttamente fissati dai dipartimenti e dai titolari dei fondi sui quali sono finanziati. L’ultima disposizione normativa fissa il minimo retributivo a 1937 euro.

<sup>4</sup> Gli importi annuali degli assegni offerti presso il dipartimento SSH sono di solito fissati al minimo di legge o comunque non superiori agli stipendi base dei ricercatori a tempo determinato (indicativamente tra i 1450 e i 1800 euro al mese) (Ferri et al. 2016).



ricercatori/trici nelle prime fasi della carriera, tenderanno a riprodursi allo scopo di garantire il più a lungo possibile l'occupazione della "domanda interna".

Dopo aver tratteggiato alcuni degli elementi di fondo indispensabili per comprendere i due contesti organizzativi in esame, ci concentreremo ora più nello specifico sulla costruzione di processi di selezione "eccellenti".

#### 4. La costruzione di processi di selezione eccellenti

In questa seconda parte il nostro contributo si focalizza più strettamente sull'analisi e sulla decostruzione del concetto di eccellenza all'interno dei processi di selezione a cui gli/le intervistate hanno preso parte. In primo luogo, è opportuno concentrarsi sulle modalità di reclutamento interne ai due dipartimenti:

Una cosa molto diversa [...] sono i cosiddetti concorsi per posizioni di RTDa o soprattutto RTDb. Lì sì che c'è un impegno diciamo, una promessa [...] L'impostazione lì è diversa. È di prendere una persona per tre anni rinnovabile a tre anni, con l'impegno che se la persona, una persona valida, che riesce ad inserirsi bene nell'ambito del gruppo di ricerca e ad essere una persona positiva che porta attività c'è quasi l'impegno poi a farlo diventare professore associato. [...] Mentre gli assegni di ricerca sono legati a progetti contingenti, quindi, quello che andiamo a valutare è la disponibilità e l'impegno per questo periodo, non per un periodo maggiore. (STEM, uomo, 11)

Nel caso RTD io voglio prendere qualcuno che spero aiuti lo sviluppo della mia disciplina. Nel caso di un assegno può essere un bisogno meno generale e più circoscritto, ho bisogno di qualcuno che mi dia una mano [in un progetto]. Per cui voglio dire [che] la competenza di un assegnista può essere senza gravi danni più ristretta di quello di un RTD. [...]. Nel caso dell'RTD sì, non subito, però come dire il ricercatore è un bisogno, tra virgolette, universale nelle discipline. L'assegnista è un bisogno specifico del progetto. (SSH, uomo, 1)

In entrambi i dipartimenti emerge una netta divisione tra le due figure, in termini di aspettative. Nel caso degli assegni, la narrazione formale prevalente è che chi viene selezionato deve essere semplicemente un buon artigiano del sapere, in grado di prestare la propria opera scientifica al progetto in questione, in termini di competenze, profilo di ricerca e raggiungimento degli obiettivi. Il carattere del rapporto richiesto è chiaramente temporaneo e sulla persona in questione non vengono poste aspettative di altra sorta.

Nel caso delle posizioni da RTD, al contrario, la richiesta è quella di essere in grado di contribuire al dibattito e allo sviluppo della disciplina, alla vita del gruppo di ricerca e del dipartimento. Dunque, di costituire 'una promessa', su cui il dipartimento a sua volta scommette, nell'ottica di una futura stabilizzazione. Emerge, dal complesso delle interviste condotte, una linea di demarcazione tra la massa che costituisce 'la manodopera' della ricerca e il ristretto gruppo di coloro che invece possono costituire delle 'vere' promesse scientifiche e tale narrazione corrisponde perfettamente all'attuale, disintegrato, sistema di carriera accademica, nel quale, per sintetizzare con una citazione extra accademica 'uno su mille ce la fa' (Morandi, 1985)

Entrando nel vivo dei criteri di selezione - e, soprattutto, della loro ricostruzione narrativa da parte dei/le reclutatori/trici - per quanto concerne più specificatamente le posizioni da assegnista, le caratteristiche di tali figure 'di manovalanza' sono tendenzialmente condivise presso entrambi i dipartimenti e si riassumono in una generale adeguatezza del profilo scientifico rispetto alle richieste di ricerca:

Formazione vuol anche dire che si sa dove la persona è stata formata. Ad esempio se so che vien fuori dal PhD di Oxford posso contarci che ha una certa formazione e quindi sarei più propensa. Ma si sa qualcosa anche rispetto al supervisore. Un candidato che sa già qualcosa di questo ambito, per non cominciare da zero. [...] Altre competenze più generali sono l'autonomia del lavoro. [...] Quello che serve è una persona molto output-oriented, soprattutto se deve lavorare all'interno di progetti. (SSH, donna, 8)

Prima i titoli, la storia accademica e anche la qualità della storia accademica [...] le istituzioni da dove gli studenti provengono. Una prassi abbastanza utilizzata: su un elenco di istituzioni per cui prendiamo le istituzioni che sono presenti in ranking internazionali [...] La seconda competenza il tipo di ricerca che stiamo svolgendo e lì certo una grossa parte riguarda i titoli, ma un'altra parte riguarda il curriculum vitae, cioè le sue esperienze extra accademiche. Che dipendono da caso a caso. Anche l'aspetto delle pubblicazioni è importante: il numero, dove sono state fatte, gli argomenti. Noi valorizziamo molto le mobilità [...] siamo molto attenti alle competenze linguistiche, per la maggior parte sono competenze di lingua inglese. (STEM, uomo, 11)

Nel caso del dipartimento STEM, vi è una tendenza a restituire una narrazione maggiormente dettagliata di requisiti differenti che, combinati insieme, danno luogo alla scelta (formazione, pubblicazioni, esperienze extra accademiche, mobilità, competenze linguistiche), mentre nel caso del dipartimento SSH viene dato un maggior risalto alle esigenze legate alla ricerca (adeguatezza della formazione rispetto al progetto, autonomia, capacità di pubblicazione, attitudine output-oriented). Al di là degli accenti diversi, nel complesso i criteri condivisi sono legati ad una formazione adeguata (e certificata dalla comunità scientifica di riferimento e dai suoi criteri reputazionali), così come l'orientamento più specifico ai temi di ricerca in questione. In sostanza, si cerca un profilo adeguato, ben formato, che soddisfi vari standard di qualità (più che di eccellenza) per poter svolgere un buon lavoro nel campo di uno specifico progetto.

Le principali differenze che emergono fra i due dipartimenti nella selezione di assegniste/i rispecchiano la loro differente struttura delle opportunità di ricerca e hanno a che fare con il già citato tema dell'internazionalizzazione:

Noi facciamo sempre una call internazionale, sempre, informale, in cui chiediamo delle manifestazioni d'interesse, parliamo con le persone per spiegarli bene [...]. Tenga conto che nel mio gruppo due terzi, tre quarti delle persone non hanno studiato a Trento. È gente che viene da fuori [...] gli italiani saranno il 20%. Quindi noi facciamo sempre una call internazionale, poi la gente applica, tendenzialmente noi facciamo una call con tutti i miei canali degli amici. Dico "Se avete delle persone brave, quello che è, mettetele dentro e dite loro di applicare. (STEM, uomo, 10)

La procedura ufficiale ci obbliga a fare, penso anche giustamente, le selezioni e i concorsi. Però nel nostro caso è una procedura che in moltissime situazioni è abbastanza fittizia [...] L'equipe la costituisco sulla base delle mie conoscenze, delle persone che sono disponibili, nel senso che non hanno altri incarichi che non sono coinvolti in quel momento [...]. Adesso mi stanno arrivando diversi conti terzi e io non ho più l'equipe di prima, perché molti sono andati da altre parti. Adesso non è che posso suonare il tamburo e richiamare la tribù. Quindi dovrò andare a cercare qualcun altro, non è facile andare a cercare qualcun altro. Quindi probabilmente dovrò anche fare qualche scelta al buio. (SSH, uomo, 6)

Nel caso del dipartimento STEM risulta evidente che la comunità scientifica di riferimento a cui si fa appello ha un carattere internazionale, in maniera del resto coerente rispetto al profilo del dipartimento stesso e alla composizione dei gruppi di lavoro. I profili richiesti si muovono su una piazza internazionale, sono però al contempo accompagnati da referenze, attestati dall'appartenenza alla comunità scientifica internazionale di riferimento rispetto al progetto e al gruppo di ricerca responsabile della selezione.

Nel caso del dipartimento SSH, le posizioni da assegnista sono invece prevalentemente finalizzate al prolungamento delle carriere precarie già interne ai vari gruppi di ricerca. Solo nell'eventualità in cui, a causa di periodi relativamente lunghi di assenza di finanziamenti, le risorse interne siano 'migrate' altrove, il gruppo di ricerca ricorre a canali di reclutamento esterni. Tale scelta è tuttavia vista come un 'salto nel buio' rispetto alle consolidate expertise delle/i precarie/i, che rimangono così sospesi in una condizione ambigua, fatta di internità ed esternità al gruppo stesso (Bellè et al. 2015). Anche per quanto concerne invece la figura di RTD, le ricomposizioni narrative raccolte tratteggiano un quadro all'incirca simile:

Le pubblicazioni internazionali, le riviste che appaiono fornite di impact factor valevano un certo punteggio, quelle internazionali in riviste non inserite all'interno di Scopus o di Google Scholar avevano un altro punteggio, quelle italiane un altro ancora [...] Diciamo che ogni prodotto scientifico aveva il suo specifico punteggio. [...] Dunque a me la categoria eccellenza non piace granché. [...] Quelle robe lì non ci credo. Dipende dal significato che vogliamo dare all'eccellente, allora è la stessa differenza che c'è tra geniale ed ingegnoso. (SSH, uomo, 1)

L'impatto scientifico e la qualità dell'attività scientifica che è stata sviluppata, questo è il parametro numero 1. Dopodiché, viene valutata la capacità di sviluppare attività scientifica, anche legata alla partecipazione a progetti di ricerca [...] viene valutata anche l'esperienza didattica [...] è chiaro che se parlo di eccellenza a livello di posizione di RTD la cosa probabilmente si declina nel fatto di avere una persona che ha fatto attività di alto profilo in tutte le varie aree che dicevamo prima. (STEM uomo, 13)

I due stralci possono sembrare opposti, poiché da una parte vi è una certa criticità nei confronti del concetto di eccellenza, mentre nel secondo caso tale categoria non viene messa in questione. Tuttavia, dal punto di vista delle procedure di valutazione che vengono ritenute adeguate, emerge un approccio tendenzialmente condiviso, che è quello che abbiamo definito 'approccio computazionale'. Sulla base principalmente delle

pubblicazioni, del loro numero e della loro qualità, si tratteggiano profili qualitativamente più o meno alti. Al centro di questo approccio vi è la produttività scientifica e, sia detto per inciso, poiché il tema meriterebbe una trattazione assai più estesa, una pressoché totale marginalizzazione della didattica, che anche nel complesso delle interviste viene assai poco tematizzata, venendo messa in secondo piano senza spendere su tale scelta particolari riflessioni.

L'approccio computazionale nel dipartimento STEM sembra essere condiviso in maniera piuttosto diffusa e pare adattarsi bene al generale sistema di lavoro e di carriera di quel contesto organizzativo:

Guardare solo ai numeri sicuramente non è corretto probabilmente, però dalla mia esperienza hai che sono fortemente correlati; è difficile pensare a qualcuno molto noto nel proprio settore e scoprire che non pubblica, non è citato, le cose sono abbastanza correlate nel nostro settore (STEM, uomo, 13)

Avere certe competenze certificate e soprattutto avere un curriculum che certificasse certe competenze e quindi non basate sull'estro della persona. Un numero massimo di pubblicazioni, che garantiva un criterio quantitativo dei criteri che dicevano "la persona ha la sua qualità e viene giudicata sulla base di tot numero di pubblicazioni, giudicata sugli indicatori bibliometrici (STEM, uomo, 12)

Rispetto all'omogeneità narrativa del dipartimento STEM, in quello SSH si insinuano invece maggiori crepe, che mettono in questione due aspetti problematici in particolare:

[...] noi andiamo avanti a indici bibliometrici e l'eccellente è il più abile, che ha saputo piazzare meglio le sue pubblicazioni. Che non è per me una qualità di eccellenza, ma una qualità di abilità. [...] in quel momento emerge semplicemente l'abilità, che è sicuramente una dote, non è certo un difetto, però non è che quella dote mi garantisce l'eccellenza reale. L'eccellenza reale secondo me si riesce a stabilire solamente leggendo materialmente le cose che questi hanno scritto. Bisogna fare la fatica di leggere (SSH, uomo, 3)

Le condizioni base non sono quelle che favoriscono questa trans-multi-pluri disciplinarietà, di sicuro, anzi più uno è puro meglio è proprio, no? È una è una classica riproduzione del mainstreaming, no? Perché uno si può occupare di aspetti che non sono centrali nella disciplina, ma perché soprattutto entra in un campo che può essere rilevante, ma dove contribuiscono altre discipline, no? E queste figure multi composite sono quelle che vengono di sicuro più penalizzate da un sistema del genere. (SSH, uomo, 2)

La prima crepa nella narrazione improntata al paradigma computazionale viene espressa rispetto ai criteri bibliometrici stessi. Qui si apre un tema complesso, che chiama in causa la capacità degli indicatori di approssimarsi e di misurare effettivamente la qualità. Al contempo, non è un caso che l'insoddisfazione verso tali criteri emerga proprio nel dipartimento SSH che, per la collocazione e storia delle riviste della disciplina presenta minore diffusione delle pratiche di indicizzazione delle riviste, base della costruzione degli indicatori bibliometrici.

La seconda crepa si lega in una certa misura alla prima e ha a che fare con la questione della interdisciplinarietà. Viene messo in luce da uno degli intervistati come l'attuale sistema di valutazione dei profili, nonostante i proclami teorici, tenda a penalizzare le

figure ibride, situate ai confini tra settori disciplinari e ambiti di interesse. Tale penalizzazione avviene per varie ragioni, tra cui il più valutato degli elementi concorsuali, vale a dire gli esiti di pubblicazione, che verosimilmente saranno meno lineari, o quantomeno meno linearmente quantificabili, soprattutto perché non legati ad un'unica comunità di riferimento e ai suoi sistemi reputazionali (formali e informali).

Nei due dipartimenti emerge un paradigma di eccellenza dominante, basato sul primato delle pubblicazioni e del loro calcolo, nonché sulla minore importanza della didattica. Tuttavia, come abbiamo visto, gli accenti sono diversi: da un lato, abbiamo un grado di omogeneità e coerenza del paradigma computazionale; dall'altro, si insinuano contraddizioni, crepe, dubbi e ambiguità che rendono il paradigma meno totalizzante. Tali differenze sono da attribuire (benché non esclusivamente), secondo la nostra interpretazione ad una questione di sistemi e modelli di carriera, che rimangono ancora profondamente differenti all'interno dei due contesti:

No, no, l'idea del precario permanente all'università che poi ti fanno un piacere a 40 anni a farti diventare associato è una cazzata. Tu fai il PhD, lo finisci a 27 anni, 3 anni di post doc, da post doc diventi direttamente associato, se sei bravo a 35 anni sei associato. È così in tutti i posti top, e così da noi. (STEM, uomo, 10)

Ci sono due logiche compresenti. Da sempre c'è una logica di tipo protettivo, di tipo oggettivo e garantista che dice [che] le carriere vanno valutate sulla base dell'anzianità della produttività [...]. E dall'altra parte c'è la logica della professione che dice: vorrei poter puntare sulle potenzialità e non sulla carriera, quindi per dire non sull'anzianità. E queste sono due logiche, una professionale e l'altra burocratica, [...] Solo che nella prima posso dire non so, questa persona ha prodotto tot articoli, tot di insegnamento. È quantificabile. Sulle potenzialità chiunque può dire questo è un giovane o una giovane di belle speranze. Ma le speranze come faccio a renderle misurabili e a codificarle? [...] Questa è una contraddizione che rimarrà sempre aperta, perché è vero che c'è una responsabilità per aver utilizzato una persona per lungo tempo. Contemporaneamente non è che se la blocchiamo per non assumerci responsabilità... (SSH, donna, 4).

Le numerose differenze tra i due dipartimenti, che abbiamo diffusamente esplorato nel precedente paragrafo (età organizzativa, rapporto con il mercato del lavoro, presenza di fondi esterni, numero di post doc assunti attraverso progetti di ricerca esterni) trovano preciso rispecchiamento nei due estratti qui riportati che, a loro volta, tratteggiano modelli di carriera differenti. In un caso, vediamo dipinto il modello idealtipicamente neoliberale: rapido, giovane, diretto e, come già più volte emerso rispetto al dipartimento in questione, chiaramente internazionale. Certamente un idealtipo, che dunque sussume la complessità del reale, ma in grado di indicare una direzione verso cui la struttura organizzativa è avviata. Nel secondo caso, viene dipinto un contesto conteso fra logiche differenti (forse un contesto in transizione?). Da una parte, la logica che potremmo sintetizzare nella 'stabilizzazione dopo l'attesa' e, dall'altra, la logica 'della giovane promessa'. Al di là della difficoltà a definire ciò che una 'buona promessa' possa essere, lo stralcio mette in evidenza un problema strutturale che caratterizza il dipartimento in questione: la tensione irrisolta tra il modello di carriera neoliberale,

indiscusso nel dipartimento STEM, e la realtà concreta del dipartimento stesso, fatta di prolungata precarietà e assenza di prospettive di stabilizzazione.

Tutti i concorsi a cui ho partecipato ho la fierezza di poter dire che i candidati ora sono mediamente tutti professori associati, professori ordinari. E nel mondo scientifico [...] sono quelli che hanno H-index molto, molto importanti. Quindi quello è una certificazione che la persona è una persona molto valida. (STEM, uomo, 13)

“Non funziona [il sistema di selezione] perché i concorsi son troppo pochi. Ma quando lei fa un concorso ogni quindici anni, cosa pensa che accada? È chiaro che di fatto la situazione... potrebbe starci un concorso ogni anno. Allora, un concorso ogni anno è normale. Ma se lei comincia a fare un concorso non ogni due anni, ogni cinque anni, ogni sette anni... Ma qui si va alla follia, si va alla follia. Questo naturalmente non avviene a caso, ma è il punto di arrivo di una serie di scontri accademici prolungatisi per decenni e queste sono state le conseguenze.” (SSH, uomo, 3)

Nel caso del dipartimento STEM, si conferma l'adesione organizzativa al paradigma neoliberale (e ai suoi indicatori di merito e qualità), che rispecchia sistemi di reclutamento e carriera effettivamente già in essere. La logica computazionale dice dunque di uno scenario che esiste, nella pratica. Il caso del dipartimento SSH appare decisamente diverso, in primo luogo a causa di un problema strutturale che incombe e influenza pesantemente i processi di selezione: la scarsità di posti disponibili (e di concorsi banditi), entro un sistema che non riesce ad assorbire in maniera anche solo minima la domanda interna. Entro una condizione di assoluta scarsità di risorse e dunque di forte competizione, il quadro è aggravato dalla presenza di “scontri accademici prolungatisi per decenni”, sovente legati all'allocazione di risorse già scarse.

## **5. Il genere nell'eccellenza: tra neutralità meritocratica e incorporazione neoliberale**

Passiamo ora all'analisi dell'intreccio tra costruzione narrativa del concetto di eccellenza e dimensione di genere, a partire dall'illustrazione del discorso dominante all'interno dei testi di intervista, presso entrambi i dipartimenti:

L'equilibrio di genere... spero che non la offenda se le dico che per me non è un criterio, è un qualcosa che deve star fuori dall'Università. Io voglio gente brava [...]. A me interessa che siano bravi. Il problema, per quanto riguarda il genere, secondo me va risolto a monte. [...] Il vero dramma secondo me di questo Paese è che non ci son servizi per i bambini e quindi per le madri [...] Allora alcuni anni fa abbia fatto un'opera molto positiva, almeno sulla carta [...] abbiamo istituito un asilo nido interno. [...] Ora è chiaro che questo non implica una perfetta parità di situazioni tra l'uomo e la donna, questo ci è in qualche modo prevenuta dal nostro essere fisico ecc. ecc. no? (SSH, uomo, 5).

Bè intrinsecamente una donna ha un svantaggio oggettivo, ma non perché ci siano uomini maschilisti nel nostro dipartimento, perché comunque sia se devi fare un figlio puoi metterla come vuoi ma lo devi fare tu. Quindi c'è quello svantaggio lì, che se non fai politiche proattive che in Italia non si

fanno e che purtroppo anch'io stupidamente non ho fatto quando ero direttore di dipartimento... poi alla fine [...] chiaro che poi alla fine pubblici meno, viaggi meno, poiché hai il bambino di 2-3 anni, quindi l'unico vero, l'unico vero svantaggio è strutturale. (STEM, uomo, 11)

Posta di fronte alla questione delle asimmetrie di genere all'interno delle carriere scientifiche (e nei due dipartimenti), la maggior parte delle persone intervistate sembra condividere la medesima interpretazione, riassumibile in tre principali assi argomentativi. In primo luogo, la qualità (e con essa l'eccellenza), sono concetti neutrali, non hanno genere, così come il merito (vale a dire il criterio/principio valutativo che dovrebbe organizzare le selezioni). Dunque, viene rigettata ogni eventualità di collegamento tra costruzione di canoni di merito e genere, in nome di una visione della qualità neutrale, disincarnata, avulsa dal suo concreto contesto di ri/produzione (chi e dove concretamente ha contribuito a costruire il dibattito, la comunità scientifica, le pratiche di selezione ecc.).

In secondo luogo, tutte le ragioni delle disparità attuali (numericamente, dunque discorsivamente innegabili) vengono ascritte al tema della maternità, intesa come una inevitabile, 'intrinseca' fonte di disuguaglianza. Secondo la costruzione lineare e iperproduttivista di carriera che abbiamo visto emergere nel paragrafo precedente l'unica, vera fonte di disagi e problemi è appunto la forzata pausa legata alla nascita e ai primi mesi di vita di un eventuale, ipotetico figlio. Inoltre, la maternità viene costruita in termini estremamente deterministi ed essenzialisti, come un'esperienza che - per natura e radicamento nella sessuazione dei corpi - ha una forte influenza sulla carriera delle donne ma non su quella degli uomini, senza nessuna attenzione ad aspetti di costruzione sociale della maternità e della genitorialità stessa.

La maternità si lega poi al terzo elemento comune, che potremmo definire come 'altrovismo'. Quando si parla di asimmetrie di carriera entro lo specifico contesto in cui le persone intervistate lavorano, nelle argomentazioni il problema sembra sempre essere 'altrove' - nei lacunosi sistemi di welfare aziendale o statale, soprattutto - ma mai nel contesto organizzativo e nella cultura professionale. Così come la maternità in un certo senso diviene l'impedimento principe (incontrovertibile, innegabile, irrimediabile) che sta altrove rispetto alla questione posta ma la condiziona sempre e comunque, anche gli altri elementi di ostacolo sono anch'essi sempre altrove e non chiamano mai in causa le pratiche e i sistemi di reclutamento e carriera interni.

Nel corpus di interviste convivono infine due posizioni tra loro opposte rispetto alle politiche di equità e alle azioni positive volte al ribilanciamento di genere:

Quello che la signora Rettrice ha messo in piedi, questa politica di sostegno al genere meno rappresentato, quello che definisce lei, e va bene, il Dipartimento ha approfittato di questa faccenda. Se mi ricordo bene i primi 4 o 5 nuovi professori associati sono tutte donne e quindi da questo punto di vista le misure di realizzazione di parità di genere ci sono. Se poi la sua domanda è se io condivido questa roba qui? La risposta è no. [...] Perché mi sembrano criteri arbitrari. Nella università che io ho in mente devo essere cieco a tutto quello che non sia qualità scientifica, condizionatamente all'esistenza di condizioni di parità nella più ampia società. (SSH, uomo, 1)

Questa roba qua [l'importanza di misure di riequilibrio di genere nelle selezioni] l'ho capita dopo quando c'era questo professore di Toronto a cui

ho fatto vedere il bando. “Ma come, non fai niente per le donne?”. Ho risposto “Ma per me vince il migliore”. Mi ha detto “No, non vale” [...]. Infatti ho chiamato io \*\*\* [una donna], ho chiamato io varie persone, ma se uno va a vedere, secondo me nel mio dipartimento non ci sono abbastanza donne. [...] Ad esempio in Austria c’è il numero minimo fissato [...] Nella misura in cui non è rendita di posizione, ma il numero minimo fissato per le donne diventa un modo per fare una policy [...] Crea vantaggio, anche perché ci sono statistiche che dimostrano che un buon mix di uomini e donne è meglio che solo uomini o solo donne, no? (STEM, uomo,11)

Il primo degli stralci ben esemplifica la posizione maggioritaria tra le persone intervistate e ha il pregio di esprimere con chiarezza ciò che non tutti giungono ad esplicitare così nettamente, vale a dire la contrarietà totale rispetto alle misure che incidono direttamente sul reclutamento. Tale posizione è motivata dalla già discussa concezione ‘oggettiva’ dei processi di selezione stessi, che dalla neutralità del merito, della qualità e dell’eccellenza: valori che, se presenti, si riconoscono, spiccano, emergono. La riconoscibilità del merito non deve accompagnarsi a politiche di alcun tipo, che concorrerebbero solo ad inquinare un processo di valutazione che, nel suo afflato verso l’oggettività, rivela ascendenze marcatamente positiviste. Il secondo stralcio esemplifica invece molto efficacemente l’incorporazione di determinate politiche di equità all’interno del paradigma neoliberale e nella cornice argomentativa dell’eccellenza stessa. Divenire consapevoli del ‘problema’ è segno di innovazione, capacità di stare al passo con il dibattito e le pratiche internazionali, in una logica di competitività, di valorizzazione dei talenti e, soprattutto, di capacità di saperseli assicurare rispetto agli atenei ‘concorrenti’. In questo senso, il cerchio si chiude e il sistema che ha prodotto ‘il problema’ incorpora anche le soluzioni, che rafforzano il modello stesso.

## 6. Cenni conclusivi: quando il serpente si mangia la coda

Appare infine opportuno richiamare in breve gli elementi salienti emersi dall’analisi. Possiamo affermare che, in un piano di ricomposizione narrativa tendenzialmente condiviso dai due dipartimenti, emergono differenze principalmente legate al loro diverso posizionamento rispetto all’orizzonte neoliberale che informa il contesto della ricerca accademica. Il dipartimento STEM, come abbiamo visto, aderisce ad esso in maniera pressoché completa, anche e soprattutto in termini di modelli di carriera (veloci, giovani, internazionali). Il dipartimento SSH sembra tendere verso tale orizzonte (o, forse, è più appropriato dire che tale orizzonte ingloba il dipartimento), tuttavia con numerosi elementi di contraddizione. Si tratta di un’organizzazione in cui le carriere dei giovani precari (pochi e interni) rimangono a lungo in attesa di una stabilizzazione pressoché impossibile, a causa della scarsità di concorsi.

Il rapporto di maggiore o minore adesione al paradigma neoliberale ha un ruolo fondamentale nelle costruzioni discorsive raccolte. In primo luogo, nel prevalere dell’approccio computazionale che, abbiamo visto, risulta essere l’orizzonte narrativo di riferimento di gran lunga egemonico, con i suoi rilevanti corollari in termini di primato della produttività scientifica e di adeguate modalità di misurazione della stessa (più o meno codificate a seconda della disciplina).

In secondo luogo, l’orizzonte neoliberale influenza non solo il tipo di discorso, ma anche il suo grado di pregnanza. Se, infatti, il paradigma computazionale ha la coerenza di una



narrazione compatta e omogenea nel caso del dipartimento STEM, in quello SSH il discorso perde di compattezza, per lasciar spazio a contraddizioni e balbettii. Contraddizioni che si coagulano attorno a due nuclei principali: la questione delle pubblicazioni (indicatore di abilità strategica o di eccellenza?) e della interdisciplinarietà come elemento penalizzante, poiché generatore di ‘complessità computazionali’ che eccedono le attuali capacità di codifica.

Un altro aspetto di rilievo attiene poi alla questione della separazione, del dualismo discorsivo introdotto a proposito delle figure precarie, suddivise tra ‘manovalanza cognitiva’ – le/gli assegniste/i – impiegata a progetto (in senso temporale e scientifico) e ‘promesse intellettuali’ – i/le ricercatori/trici – il cui orizzonte è la stabilizzazione nel sistema della ricerca, in quanto risorse indispensabili allo sviluppo della disciplina. Una categorizzazione interessante, per diversi ordini di motivi. Innanzitutto, per il suo riproporre implicito di antichissime dicotomie culturali fra alto e basso, pratico e intellettuale, artigianale e artistico (maschile e femminile, potremmo aggiungere, osando nemmeno poi molto). In secondo luogo, per l’introduzione discorsiva, del tutto fittizia rispetto al piano di realtà, di una netta separazione tra le due figure e i due percorsi che al contrario, nella pratica, sono uno propedeutico all’altro, nonché esperienzialmente concatenati. Le narrazioni raccolte non parlano mai del passaggio tra uno stato e l’altro ed è invece proprio lì, nella possibilità di attuare quel passaggio, che si gioca effettivamente la possibilità di restare nel sistema della ricerca universitaria. Dunque le narrazioni di selezionatori e selezionatrici tendenzialmente tacciono ciò che più conta, ma che è al contempo più difficile da catturare. In terzo luogo, perché questo tacere non è casuale, né innocente (come quasi mai lo sono i silenzi del discorso): si tratta infatti di una ricomposizione narrativa nel senso più pieno del termine, che opera distinzioni ex post, che in una certa misura contribuiscono a dare senso al sistema stesso (e alle sue espulsioni).

Infine, emerge una compattezza narrativa dal sapore giustificatorio anche per quanto concerne l’intreccio tra eccellenza e genere. La narrazione egemone, come abbiamo visto, si gioca su tre assi. La neutralità del ‘buon sapere’ che, ancora una volta seguendo profonde radici, è neutrale e disincarnato. Neutrale è la buona scienza, così come ciechi alle ‘piccolezze’ della vita incarnata devono essere i criteri per misurarla e riconoscerla. Unico elemento di corporeità ammesso (e necessario) nell’ordine del discorso è la maternità: ‘fatto’ corporeo incontrovertibile, che incombe e condiziona la vita delle donne, con la nuda forza che è propria di tutto ciò che è inciso nei corpi (corpi che sono tempio discorsivo del naturale e oggettivo e punto di torsione del discorso stesso, che lì pone la barriera dell’indicibile).

Il problema è sempre altrove: dall’altrove del corpo, all’altrove delle organizzazioni, che non sono mai in gioco nei discorsi, non sono mai parte in causa dell’analisi, non sono mai dentro il quadro ma sempre fuori, sullo sfondo, al limite anch’esse vittime di un problema le cui responsabilità e possibilità di risoluzione sono altrove (soprattutto nei sistemi di welfare, che infatti ‘non aiutano le donne’).

Unica crepa in un discorso altrimenti condiviso in maniera pressoché corale, la visione delle politiche e delle azioni di riequilibrio, che sono molto legate al tema delle selezioni (e poco, ad esempio, a quello della costruzione dei percorsi di carriera, coerentemente con un ordine narrativo lontano dalle pratiche). Le posizioni tendono in questo caso a polarizzarsi tra sostenitori di un *laissez-faire* delle selezioni, in nome della neutralità del merito e il sostegno alle misure stesse, lette in chiave di modernizzazione,

internazionalizzazione, vantaggio competitivo nel raggiungimento di standard di eccellenza e nell'accaparramento di risorse. E qui il cerchio si chiude, nel punto di contatto tra la testa e la coda del serpente, ovvero nell'atto di incorporazione narrativa delle soluzioni nello stesso paradigma – quello dell'accademia neo liberale – che, se il problema non lo ha generato, di certo contribuisce a mantenerlo in essere.

## Bibliografia

- Addis E. (2008) "Genere ed eccellenza", *La Rivista delle Politiche Sociali*, 2: 199-230.
- Bellè, E., Bozzon, R., Murgia, A., Peroni, C. and Rapetti, E. (2015) "Fare ricerca in e su l'Accademia. Vecchie questioni metodologiche e nuove pratiche di osservazione riflessiva", *AIS Journal of Sociology*, 5: 143-154.
- Bozzon, R.; Donà, A.; Villa, P.; Murgia, A.; Poggio, B. (2015). Background Policy Report on Italy. In Le Feuvre, N. (a cura di), *Contextualizing women's academic careers: Comparative perspectives on gender, care and employment regimes in seven European countries*. GARCIA working papers, n. 1, University of Trento, pp. 3-60 ([http://garciaproject.eu/?page\\_id=52](http://garciaproject.eu/?page_id=52))
- Bozzon R., Murgia A., Poggio B. (2015) Quantitative report on Leaky Pipeline phenomenon in Italy. In Dubois-Shaik F. e Fusulier B. (a cura di) *Academic Careers and Gender Inequality: Leaky Pipeline and Interrelated Phenomena in Seven European Countries*, GARCIA working papers n. 5, University of Trento, pp. 7-31. ([http://garciaproject.eu/?page\\_id=52](http://garciaproject.eu/?page_id=52))
- European Commission (EC) (2016), *She figures 2015*. ([https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub\\_gender\\_equality/she\\_figures\\_2015https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub\\_gender\\_equality/she\\_figures\\_2015-final.pdf](https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015-final.pdf))
- Ferri, D., Bozzon, R., Murgia, A., Poggio, B. (2016) Italy, in Dubois-Shaik, F. and Fusulier B. (eds.) *Experiences of Early Career Researchers/Academics: a Qualitative Research on the Leaky Pipeline and Interrelated Phenomena in six European Countries*. GARCIA working paper, n. 11, University of Trento, pp. 12-66 ([http://garciaproject.eu/?page\\_id=52](http://garciaproject.eu/?page_id=52))
- Knights, D. e Richards, W. (2003) "Sex discrimination in UK academia", *Gender, Work & Organization*, 10, 2: 213– 38.
- Morandi, G. (1985) *Uno su mille*. RCA Records, Roma.
- Musselin, C. (2005) "European academic labor markets in transition", *Higher Education*, 49, 1-2: 135-154
- O'Neill, M. (2014) "The Slow University: Work, Time and Well-Being", *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 5(3)14. (<http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/2226/3696>)
- Peroni, C. Murgia A., Poggio B. (2015) Italy, in Herschberg, C., Benschop, Y. e Van den Brink M. (a cura di) "Constructing excellence: the gap between formal and actual

selection criteria for early career academics”, *GARCIA working papers*, n. 2, University of Trento, pp. 5-42 ([http://garciaproject.eu/?page\\_id=52](http://garciaproject.eu/?page_id=52))

Van den Brink, M. e Benschop, Y. (2012), “Gender practices in the construction of academic excellence: Sheep with five legs”, *Organization*, 19, 4: 507-524.

Ylijoki O.H. (2010) “Future orientations in episodic labour: Short-term academics as a case in point”, *Time & Society*, 19, 3: 365-86.

Ylijoki, O.H. e Mäntylä, H. (2003) “Conflicting time perspectives in academic work”, *Time & Society*, 12, 1: 55-78.

## **SOGGETTIVITÀ MOBILI E CONFINAMENTO TEMPORALE. ASIMMETRIE DI GENERE NELLE CARRIERE ACCADEMICHE CONNESSE ALLE MIGRAZIONI QUALIFICATE**

*Sandra Burchi, Gabriele Tomei*

Le fonti statistiche stimano che i migranti altamente qualificati rappresentino oggi il 30% dei 232 milioni di migranti internazionali. Di questi 4.1 milioni sono studenti (Rajan, 2015).

A partire dall'inizio del millennio in Europa si registra una ripresa progressiva e sempre più marcata delle migrazioni qualificate che dai paesi mediterranei si dirigono verso i poli di sviluppo centro-settentrionale del continente e degli altri paesi industrializzati OCSE e BRICS (Gropas e Triandafyllidou, 2014).

L'Italia partecipa in modo consistente a questi nuovi flussi (Gjergji, 2015; Recchi et al., 2016). Secondo l'ultimo rapporto IDOS, i laureati italiani residenti all'estero sono circa 400mila e corrispondono all'8% dei 4.811.163 italiani iscritti all'Aire (Coccia e Pittau, 2016).

Questo processo si inquadra nell'ambito della recente trasformazione dei processi di produzione e redistribuzione socio-economica globale e coinvolge in modo diverso gruppi diversi di giovani selezionati sulla base della loro disponibilità di capitale umano e sociale, di reti e di relazioni internazionali.

Gli studi migratori si sono tradizionalmente interessati alle migrazioni qualificate o per segnalare i danni derivati dalla sottrazione di potenzialità allo sviluppo dei paesi di origine (*brain drain*) (Bhagwati e Hamada, 1974) oppure, al contrario, per dimostrare i ritorni positivi che questi stessi verrebbero ad ottenere nel breve periodo attraverso l'invio di rimesse economiche (Grubel e Scott, 1966; Johnson, 1967) e nel medio-lungo periodo attraverso il trasferimento di rimesse sociali, conoscenze e investimenti (*brain gain*) (Findlay, 2002; Docquier e Rapoport, 2006; Boeri et al., 2012), oppure il coinvolgimento delle diaspore scientifiche nello sviluppo del paese di origine (Saxenian, 2005; Meyer e Brown, 1999; Gamlen, 2014). Questo secondo orientamento corrisponde al discorso politico ufficiale dei principali consessi sovranazionali, i cui indirizzi interpretano il fenomeno delle migrazioni altamente qualificate come fisiologico e funzionale per lo sviluppo di una economia basata sulla conoscenza. Un terzo gruppo di riflessioni, più orientato al paradigma della trasformazione sociale (Castles, 2001; 2010; Castles e Miller, 2012: 89-92), osserva le migrazioni altamente qualificate in quanto indicative dei criteri e delle dinamiche di stratificazione sociale che operano nei diversi contesti storici e geopolitici (Cohen, 1987). In particolare, l'osservazione dei percorsi di mobilità geografica e sociale dei migranti altamente qualificati è ritenuta in grado di evidenziare i processi attraverso i quali si costituisce e si rende disponibile il capitale umano all'interno dei sistemi di produzione ad alta intensità di conoscenza (Mezzadra e Neilsen, 2014).

Facendo riferimento ai risultati di una indagine quali-quantitativa condotta su un campione di laureati dell'Ateneo di Pisa espatriati, questo saggio riflette intorno ad alcune domande focali relative da un lato alle strategie che caratterizzano i percorsi migratori e di inserimento sociale e professionale dei giovani espatriati e, dall'altro, alle dinamiche temporali che le strutturano: cosa sappiamo di questi percorsi, quali esiti

producono? nei singoli percorsi di carriera si sviluppano gli esiti sperati o l'esperienza di migrazione/mobilità amplifica la precarietà che caratterizza, in Italia, il lavoro dei ricercatori? Inoltre, sul piano della soggettività, quali sono i cambiamenti più evidenti e come si coniugano dal punto di vista del genere?

L'impianto teorico che ha fatto da sfondo alla ricerca si è appoggiato in gran parte, anche se non del tutto, alla riflessione critica sui processi di accumulazione nell'epoca del capitalismo cognitivo la quale interpreta la migrazione come un dispositivo di costituzione, allocazione e assoggettamento ottimale del capitale umano necessario. Per questo motivo questo approccio ha indagato i livelli di precarizzazione e di temporaneità dei rapporti contrattuali, così come l'alternarsi (o sovrapporsi) di occupazioni elementari e qualificate, quali variabili chiave attraverso cui esplorare le traiettorie di processi di integrazione 'differenziale' e per rivelare i loro risultati, non sempre di successo (Mezzadra e Neilsen, 2014).

Seguendo queste chiavi di lettura, quello che emerge dalle analisi delle interviste è il riarticolarsi dell'idea di confine. Per un giovane italiano che si muove nello spazio europeo, il confine rilevante non è tanto quello geografico o politico, ma quello temporale. Gli expats che abbiamo intervistato rappresentano l'attraversamento dei confini geografico-politico e il loro diventare «stranieri» come un processo non particolarmente traumatico e decisivo (vedremo perché), mentre si sentono arginati all'interno di un diverso e più specifico *confinamento* che è quello dato dalla possibilità di progettare a breve termine il proprio percorso di vita. Se questo tipo di temporalità definito di *presente esteso* (Leccardi, 2009), accumuna le generazioni cresciute in epoca di flessibilità e precarietà, i giovani che decidono/scelgono di andare all'estero, radicalizzano la temporaneità del loro percorso di vita, legandosi non solo a un lavoro ma anche a un contesto complessivo per un arco di tempo limitato.

Non soltanto il futuro è incerto, anche il presente è tutto da costruire, letteralmente "giorno per giorno". Condizioni abitative, uso della lingua, integrazione nel tessuto lavorativo e sociale, ogni sorta di relazione si sviluppa in base alla capacità di investire energie e capacità progettuali nella quotidianità. Spesso da zero. I "nuovi mobili" (Recchi, 2013) si trovano nella condizione di investire nel presente non soltanto nell'incertezza del futuro ma nella sospensione dei legami con il passato o – forse è più preciso – di quella regione di "presente esteso" da cui hanno preso distanza fisicamente. L'agire per tappe dei giovani che si spostano lasciando il "proprio" paese porta con sé il carico – più o meno percepito – dell'attraversamento dei confini. L'idea di *confini temporali* introdotta nel dibattito da Mezzadra e Neilsen (2013)<sup>1</sup> ci sembra particolarmente adatta per descrivere l'esperienza della temporalità tipica delle storie di mobilità - migrazione qualificata che abbiamo raccolto.

---

<sup>1</sup> "I regimi di confine usano in misura crescente la gestione temporale, cercando di accelerare i processi di attraversamento del confine attraverso passaporti biometrici, rallentandoli o bloccandoli con tecniche di detenzione, intercettazione o refolement preventivo" (Mezzadra e Neilsen, 2013: 172)

## 1. Il progetto di ricerca e la metodologia

L'Università di Pisa è, da sempre, un buon Ateneo, particolarmente noto per le attività di ricerca e gli insegnamenti in campo medico, scientifico e ingegneristico<sup>2</sup>. Non sorprende, quindi, che nel periodo 2007-2011, l'Università di Pisa abbia vinto e gestito ben 98 progetti (di cui 16 come capofila) finanziati dalla Unione Europea nell'ambito del Settimo Programma Quadro di Ricerca Scientifica e Tecnologica, che nel periodo 2007-2016 abbia attivato 183 accordi di partenariato con altrettante Università e Centri di ricerca in 51 paesi<sup>3</sup> e che aderisca a importanti programmi ministeriali di mobilità e cooperazione.

Questo patrimonio di progettualità e di relazioni costituisce la principale struttura organizzativa della mobilità dei docenti e degli studenti pisani e, quindi, della potenziale circolazione dei contatti e delle opportunità a quella connessa. Conseguentemente, a Pisa si accolgono molti studenti e ricercatori stranieri e da Pisa si parte, durante il normale corso di studio e dopo.

Nel 2015 l'Ateneo pisano ha finanziato una ricerca<sup>4</sup> diretta ad analizzare le dinamiche di mobilità dei giovani migranti qualificati italiani nel quadro della recente trasformazione dei processi di produzione e redistribuzione socio-economica determinatasi con l'affermazione dell'economia della conoscenza (Tomei, 2017).

Le indagini si sono concentrate su tre livelli di indagine.

Il primo ha riguardato i dati anagrafici degli iscritti all'Università di Pisa e dei loro percorsi post laurea tra l'anno 2009 e l'anno 2013. Questa analisi ha consentito di esplorare le differenze tra i laureati espatriati e quelli rimasti in Italia. I dati mostrano che «i laureati maschi possiedono una maggiore propensione a emigrare rispetto alle donne: sono infatti il 58% del gruppo degli espatriati, mentre le donne sono maggioranza nella popolazione complessiva dei laureati (53%). Gli emigrati sono mediamente più giovani (25,8 anni contro 26,1) e hanno un voto di laurea più alto (106 contro 104 di media). La propensione a emigrare per i laureati con il massimo di voti è quindi quasi il doppio rispetto della media (2%). Per quanto riguarda il tipo di titolo di studio, i corsi con la più alta quota di emigrati sono, in valore assoluto, i corsi in ingegneria aerospaziale (18), quelli in fisica (17) e quelli in scienze infermieristiche (10). L'incidenza relativa più alta, invece, la fanno registrare i laureati in fisica (6,3%), seguiti da quelli in relazioni internazionali (3,9%) e quelli in ingegneria (3,8%)» (Toigo, 2017 : 170). Il confronto tra le caratteristiche dei laureati espatriati e quelli rimasti a casa mostra come i fattori che influenzano la decisione di partire non siano solo quelli di

---

<sup>2</sup> Secondo la più recente Academic Ranking of World Universities (ARWU) 2013, pubblicata dalla Shanghai JiaoTong University, l'Università di Pisa si colloca al primo posto tra le Università italiane ed è tra le prime 150 del mondo. Secondo il QS World University Ranking 2013, l'Università di Pisa si colloca al 259° posto. Il 2014 QS ranking of World Universities by Subject colloca l'Università di Pisa nell'élite mondiale degli atenei (top 200) in relazione a 11 dei 30 aspetti analizzati.

<sup>3</sup> Questi numeri (verificati sulla banca dati Accordi Internazionali del MIUR-MAECI-CRUI) si riferiscono esclusivamente agli accordi stipulati dall'Università di Pisa a livello centrale e sottoscritti dal Magnifico Rettore. Non sono qui considerati quelli stipulati dai singoli Dipartimenti e sottoscritti dai rispettivi Direttori.

<sup>4</sup> Ci riferiamo qui al sottoprogramma "Analisi delle carriere migratorie dei giovani laureati pisani" (responsabile dott. Gabriele Tomei), finanziato dall'Università di Pisa nell'ambito del Progetto di Ricerca di Ateneo 2015 "Crisi socio-economica, nuove forme della disuguaglianza e sviluppo sociale" (responsabile Prof. Andrea Salvini).

attrazione da parte del mercato del lavoro dei paesi di destinazione, ma anche quelli di spinta/espulsione da parte del mercato del lavoro italiano. Tra questi è molto importante l'aver fatto precedenti esperienze all'estero durante il periodo di studi all'Università. La percentuale di emigrati tra questi laureati è stata stimata 4 volte superiore (ibidem).

Il secondo livello di analisi ha riguardato le risposte ad un questionario telefonico somministrato ai 243 laureati tra i precedenti che avevano dichiarato di essersi trasferiti all'estero ad un anno dalla laurea. Questa indagine ha consentito di chiarire meglio le caratteristiche personali e i modelli di integrazione dei laureati espatriati. L'indagine ha raccolto informazioni circa la transizione dai contesti di partenza a quelli di arrivo, esplorando il tipo di spostamenti e riposizionamenti che si generano all'interno della società della conoscenza. Una parte del questionario era rivolta, inoltre, a capire la situazione attuale dei "partiti", da quella professionale a quella sociale e personale. Si è chiesto agli stessi intervistati di fornire una loro valutazione, il grado di soddisfazione e le criticità, le difficoltà ma anche le opportunità incontrate finora.

Sulla base dei dati raccolti mediante il questionario telefonico è stato costruito un modello esplicativo delle relazioni che incidono sul successo dell'espatrio per i laureati intervistati. È stato rilevato che le variabili che possiedono un'associazione statisticamente significativa sul successo dell'espatrio sono 3: tipo di laurea conseguita<sup>5</sup>, esperienze precedenti all'estero<sup>6</sup>, dotazione di capitale sociale e contatti nel paese di destinazione<sup>7</sup>, appartenenza di classe della famiglia<sup>8</sup>. Come conclude l'autore dell'elaborazione: "in sintesi, il modello ci dice che la permanenza all'estero risulta influenzata sia dalle condizioni familiari di partenza (padre laureato), dal tipo di laurea (materie scientifiche) e dalla rete di relazioni che l'intervistato è riuscito a costruire nel periodo precedente alla laurea (esperienza e contatti). Sembrerebbe, quindi, che la decisione di tornare sia più il sintomo di una difficoltà che non il risultato di una strategia voluta" (Toigo, 2017: 182).

Il terzo livello di indagine è stato realizzato mediante interviste in profondità a 20 dei laureati espatriati coinvolti nell'indagine precedente. Tornare sugli stessi punti attraverso le interviste CAWI è servito a creare un contesto di dialogo e di racconto, una relazione utile a raccogliere in maniera più riflessiva e autoriflessiva i dati necessari per capire come si strutturano le partenze, come si definiscono i percorsi e il livello attuale di soddisfazione o di fatica. La relazione fra intervistato e ricercatrice nel breve tempo dell'intervista è in grado di stabilire le condizioni per una valutazione problematica dell'esperienza in corso e una riflessione che non esclude la dimensione immaginaria legata al partire. Per le riflessioni che seguono, volte a capire quali nuove e antiche asimmetrie di genere segnano queste esperienze, si terrà conto in particolare di quanto emerso dalle *web interview* rivolte a un gruppo che si auto-selezionato, rilasciando nel questionario la disponibilità per un secondo contatto.

---

<sup>5</sup> Possedere una laurea scientifica (avere una laurea in materie scientifiche determina una propensione al ritorno 3 volte inferiore)

<sup>6</sup> Gli intervistati che hanno avuto almeno un'esperienza all'estero prima della laurea hanno, a parità di altre condizioni, una probabilità di essere ancora all'estero 15 volte superiore agli intervistati senza esperienze pre-laurea

<sup>7</sup> Avere contatti di riferimento prima della partenza nel paese di destinazione influisce negativamente sul ritorno, determinando una propensione 5 volte inferiore

<sup>8</sup> Il padre laureato determina una propensione al ritorno 6 volte più bassa

Si tratta di un gruppo abbastanza eterogeneo se guardiamo al percorso di studi e alle specializzazioni.

Sono tutti giovani sotto o intorno ai trent'anni che, dopo la laurea, hanno intrapreso un percorso professionale o di proseguimento degli studi (tipicamente il dottorato) all'estero.

Di questi solo tre, al momento, sono rientrati in Italia, dopo un'esperienza che si è rivelata inadeguata rispetto ad aspettative e desideri. Tutti gli altri stanno vivendo un'esperienza gratificante, dal punto di vista professionale o, per quelli in corso di dottorato, di formazione.

L'obiettivo macro delle interviste era quello più diretto: capire se l'esperienza dello stare all'estero si è rivelata in linea con le aspettative o se ha fatto emergere criticità e difficoltà inattese. Per questo abbiamo cercato di capire il tipo di ambiente di lavoro incontrato e il tipo di integrazione sperimentato fuori e dentro il contesto lavorativo. Per capire come i singoli elaborano l'esperienza abbiamo poi cercato di riflettere sul progetto complessivo, sulle prospettive future e sul significato attribuito al vivere all'estero.

I vantaggi e i limiti di sentire persone laureate da un tempo relativamente breve (tre anni) sono stati bilanciati da tre interviste rivolte a soggetti fuori dal campione, colti in una fase diversa della loro vita, all'estero da circa dieci anni, cioè alla conclusione del periodo post-dottorale.

Le informazioni raccolte sono molte.

Oltre a questo gruppo abbiamo pensato di fare tre "interviste di controllo" a espatriati colti in un'altra fase della loro vita, alla fine del ciclo di post-dottorato. Ci è sembrato interessante verificare gli esiti possibili di questi percorsi.

## 2. Confini, deboli sulla carta e nello spazio

Abbiamo detto che per i nuovi mobili la percezione della partenza, della distanza, dell'attraversamento dei confini è rappresentata in maniera debole.

Questo per un insieme di ragioni:

1. Si tratta di una generazione abituata a viaggiare e a muoversi, tantissimo per motivi legati al tempo libero (generazione *low cost*) ma anche per motivi di studi. Per molti partire dopo la laurea è un ri-partire. Molti vanno negli stessi luoghi in cui hanno studiato e preparato la laurea, altri in nuove sedi ma in molti casi avendo già sperimentato almeno un progetto Erasmus. Per questo il periodo all'estero dopo la laurea non è vissuto come l'inizio di qualcosa completamente diverso da quanto già sperimentato.

Allora nel 2010 mi sono spostato verso la Francia per completare la tesi. Avrei dovuto rimanere solo un mese, è venuta fuori la possibilità di starci sette mesi. A quel punto ho cercato una borsa e l'ho trovata in una call europea, che poi nel tempo ho molto pubblicizzato perché paga proprio le esperienze di tesi in università o centri di ricerca stranieri. Non me ne aveva parlato nessuno, mi sono messo a cercarla e l'ho trovata. Così sono dopo la tesi sono ripartito e ho continuato a lavorare nello stesso centro di ricerca. D.C.



Questo è in molti casi il quadro in cui si iscrivono le esperienze di quelli “partiti con successo” in campo accademico e nel settore della ricerca: una borsa di mobilità fornisce la possibilità in termini economici, un interesse di studio – proprio o indotto dalla call – la base di un progetto, la collaborazione con un centro di ricerca o un’università straniera si configura come l’occasione concreta. Attraverso questo impegno hanno scelto di conoscere meglio il mondo della ricerca e di dotarsi delle competenze necessarie per gestire e coordinare un progetto, anche dal punto di vista economico.

Andare all’estero o muoversi verso contesti internazionali è rappresentato come necessario nella duplice direzione di completare e migliorare la formazione e di ovviare alla scarsità di opportunità e di posizioni aperte negli istituti di ricerca italiani. E’ questa doppia necessità che “obbliga” a guardare fuori dall’Italia.

Se, una volta attivata, la collaborazione “funziona”, l’impegno è quello di cercare nuovi bandi e nuovi finanziamenti per proseguire nel lavoro e continuare la ricerca avviata.

2. Si tratta di una generazione *in diaspora* fortemente *in connessione*. La percezione del rischio di esclusione dal mercato del lavoro è oggi generalizzata, ma costituisce una specifica bussola di riferimento per la generazione dei Millennials. Intorno a questa percezione di ‘trauma’ i giovani laureati costruiscono i progetti di partenza, le strategie di sopravvivenza e di posizionamento, le reti di appoggio. Della patria originaria mantengono un ricordo nostalgico, critico per i tempi presenti ma al tempo stesso riconoscente della rilevanza e della forza che il paese ha avuto in un passato più remoto. Rispetto agli altri espatriati italiani della medesima generazione sono consapevoli di condividere un destino di espulsione e, al tempo stesso, di avventurosa ricerca; tra loro sviluppano contatti molto intensi e frequenti, a formare comunità ubique e transnazionali. Rispetto alle comunità di insediamento mantengono invece un atteggiamento generalmente distanziato, diretto a segnalare la loro differenza e (in qualche modo) estraneità rispetto ad ogni richiesta di specificazione locale.

Con le dovute differenze e distinzioni, queste sono le caratteristiche che già Cohen (1997) aveva identificato come identificative delle diaspore globali, sia di quelle storiche che di quelle contemporanee.

Una delle intervistate, che vive ormai stabilmente in Germania, non ha negato di avere molta nostalgia degli amici ma di essersi resa conto che tornare non corrisponderebbe a ritrovarli:

Poi sì ho nostalgia per la famiglia per gli amici, anche se l’altro giorno parlavamo con un’amica e ormai più della metà degli amici che avevamo in comune non vivono più in Italia, quindi non li ritroverei. M.A.

Intere reti amicali si trovano sparpagliate nello spazio, ma continuano ad essere molto connessi grazie alla possibilità offerte dai nuovi strumenti di comunicazione a distanza.

Le tecnologie aiutano tantissimo nel costruire legami all’arrivo ma anche a tenere i contatti con gli amici di sempre, con la famiglia. “Skype diventa sostitutivo” ha detto uno degli intervistati e attenua la necessità di spostarsi, di tornare regolarmente, di fare avanti e indietro con l’Italia. Dal punto di vista delle relazioni affettive e familiari, i soggetti intervistati rientrano pienamente nella categoria dei “migranti transnazionali”, in costante contatto con il paese di partenza e capaci di intrattenere legami, anche di amore e di coppia, da un paese all’altro.

Chi alle spalle ha già esperienze di migrazione familiare ha completamente naturalizzato un profilo biografico libero dai legami segnati dall'appartenenza a un luogo e ha naturalizzato il fatto di vivere "fuori" e di avere legami che si reggono a distanza. Un informatico che lavora per Google da Londra, dopo aver vissuto per un periodo negli Stati Uniti ci ha detto:

Non sono vissuto in Italia, sono stato in Svizzera parte tedesca già a quindici anni, seguendo i miei genitori. Sapevo che sarei andato fuori. I miei genitori sono in Italia, mia sorella a Ginevra, io sono qui. Mi sono sposato in America e mia moglie è brasiliana. R.V.

### 3. Non si vivono come "stranieri".

Più che straniera ho impiegato molto a sentirmi un po' a casa, per via dei problemi concreti, sennò altrimenti no. M.O.P.

Non mi sento straniero, mi sento italiano: parlo la lingua italiana, sono di cultura italiana, ma non mi sento straniero. Il Cern è un ambiente internazionale, tutti siamo stranieri se vuoi. G.S.

Da cittadini europei possono continuare a seguire le vicende del proprio paese, possono prendere parte alle elezioni, tornare continuamente. Non si sentono esclusi da un circuito di cittadinanza, sentono poco il problema. Si dichiarano "cittadini europei", sentono di acquisire un "profilo internazionale". Se hanno un sentimento da *stranieri* è quello della nostalgia, una mancanza del tutto emotiva e affettiva del proprio paese, ma è un sentimento molto ben stemperato o con una certa durezza "*la pietruzza che ti manca*", "*hai nostalgia come puoi avere nostalgia dell'infanzia*" o con un sempre verde "*lontano dagli occhi lontano dal cuore*". Poi molti, con un passato da studenti fuori sede trasferitisi a Pisa da altre regioni italiane, avevano già tagliato con le origini, con la famiglia, con gli amici più cari e dicono adesso di essersi limitati a "spostarsi ancora di qualche centinaia di km".

Poi molti dei problemi che risuonerebbero di più o farebbero vivere in maniera più dura l'essere lontani da casa sono superati dal fatto di vivere un'esperienza che – al momento dell'intervista – presentava più lati positivi che negativi. Tutti sono convinti di avere quello che in Italia non avrebbero mai: un lavoro pagato, pagato bene, con delle responsabilità e di qualità. Sono convinti di aver saltato gli "esasperanti tempi di gavetta" tipici del sistema italiano o quella svalutazione sociale e professionale che tocca ai giovani. Per pensare a sé e al proprio futuro non si sentono legati a un luogo, né temono particolarmente la possibilità di varcare nuovi confini:

Dipenderà molto dal lavoro che trovo, non mi sono posta **limiti geografici**. E.  
B.

### 3. A tempo. Un'esperienza che si gioca dentro un "confine temporale"

La consapevolezza di stare vivendo solo una tappa della propria vita, solo una parte del proprio percorso costituisce un elemento che rende meno duro l'esperienza dell'attraversamento dei confini e il sentimento della distanza. Il presente degli espatriati qualificati è una condizione 'a tempo'. Ci si sposta verso un paese straniero

con la prospettiva di realizzare una tappa del proprio progetto biografico (un pezzo della formazione sia esso un corso di dottorato, un'esperienza di lavoro – anche molto gratificante – o un'esperienza *tour court*) senza individuare in maniera precisa la tappa successiva o l'esito di quel percorso. Il futuro è rinviato, lasciato sullo sfondo come uno scenario incerto ma non angosciante soprattutto se quello che si realizza “nel frattempo” è coerente con la formazione universitaria e con le aspettative personali. Partire dopo la laurea, dopo aver cercato – spesso da soli – una buona occasione di formazione e/o di lavoro, un progetto entro cui collocare la propria ricerca, apre una prospettiva desiderata e che allontana dai rischi di sperimentare anni di non lavoro, di precarietà, di gavetta. E' l'inizio della vita adulta, segnato da alcuni elementi chiave come un contratto, l'essere pagati e riconosciuti per il proprio lavoro, professionale, ma – soprattutto per chi continua nella ricerca, con un phd etc. – ci sono anche forti elementi di continuità con la vita da studenti universitari, la giornata organizzata intorno allo studio, la coabitazione, le reti sociali/amicali. Il periodo post laurea per questi giovani che vanno all'estero come ricercatori in formazioni, il phd o il contratto di ricerca segna l'inizio della vita professionale ma anche il proseguimento o il completamento di quella formativa-universitaria. Il partire sta tra il cominciare e il continuare. Il progetto di mobilità, in questa fase iniziale post-laurea determina un posizionamento ambivalente fra pensarsi come ancora giovani-studenti o pensarsi come adulti-professionisti. Tanto più la tappa che si realizza all'estero è in linea con desideri e aspirazioni tanto più crea un contesto di vita soddisfacente e unico dentro cui immergersi totalmente nella fiducia che la tappa successiva del proprio percorso si realizzi coerentemente agli esiti di quella attuale. La temporalità che caratterizza l'esperienza dello stare all'estero in questa fase della vita corrisponde in pieno a quanto già messo in luce relativamente alla difficoltà/impossibilità di pensare e progettare per tempi lunghi delle ultime generazioni, dall'altra l'esperienza dello stare all'estero aggiunge elementi specifici che riteniamo significativi.

Tutti si muovono in quello che Leccardi ha definito il “presente esteso” (Leccardi, 2009): quell'area temporale che non coincide con il tempo simultaneo del presente, ma che si allarga allo spazio di tempo richiesto dalla conclusione di azioni già intraprese. Questo particolare presente può essere definito, scrive l'autrice, come lo spazio temporale che si estende per la lunghezza di una specifica attività a carattere istituzionale e che viene a termine quando quell'attività, prevista e progettata, si conclude. Si tratta di un tempo che ha forte carattere di auto-determinazione, connesso al carattere temporale dell'intenzionalità. L'estensione di questo presente si arresta là dove viene meno la possibilità di un soggetto di determinare, reggere i rischi, prevedere. E' un tipo di temporalità che agisce anche in maniera difensiva. Grazie alla sua prevedibilità, questo tempo di un presente esteso è quello in cui sentono di poter abitare le nuove generazioni, così in difficoltà a prevedere il futuro e a pensare le proprie azioni intenzionali espandersi nel tempo oltre l'immediato. Strutturato com'è intorno ai tempi istituzionali (quelli della laurea, di un dottorato di ricerca, di un contratto di lavoro), il tempo del presente esteso fa da barriera all'irruzione di un tempo altro, quello di un futuro non progettabile e non prevedibile.

Chi va all'estero vive dentro il tempo che gli è concesso di conoscere e prevedere, quello del tempo legato alla formazione dottorale, quello del contratto di ricerca. E' molto difficile spingersi oltre con la progettazione. Il futuro, per quanto sia rilevante la sua capacità di strutturare le intenzionalità dei soggetti (Tomei, 2016), resta una proiezione

fantasmatica: il risultato – non calcolabile – di una serie di mosse riuscite, da fare una alla volta; al più, il riferimento ultimo e un po' fantasticato delle proprie aspirazioni. Soddisfatti di quello che stanno facendo non sono particolarmente angosciati del futuro, come se sentirsi saldi e soddisfatti di quello che fanno li proteggesse dai rischi di quello che non riescono a prevedere. Interrogati sul futuro tengono lontani gli scenari possibili: quello di spostarsi ancora, quello di poter tornare in Italia, quello di poter rimanere dove sono. Nessuno lo sa. Anche chi ha conquistato condizioni di relativa stabilità (un contratto a tempo determinato decidendo di uscire dal mondo della ricerca, un contratto lungo, una vita sociale con buoni livelli di integrazione) non sa se resterà dove è. La condizione di expat in quel caso gioca a muovere il tappeto sotto i piedi, facendo muovere la nostalgia come elemento di inquietudine che lascia in bilico verso un possibile ritorno o una nuova partenza. Non si radicano e si vivono come “provvisoriamente” dove sono.

#### **4. Vecchie e nuove differenze di genere?**

Nel gruppo degli intervistati c'erano uomini e donne. Partono molte ragazze e si tratta di persone molto motivate e molto brave. “Non è da tutti” ha dichiarato una laureata in fisica che lavora a Barcellona a un centro di ricerca sull'accelerazione delle particelle dopo essersi finanziata con una Borsa Marie Curie. Nessuna delle interviste del gruppo ha fatto riferimento a differenze o discriminazioni.

Per sentire parlare di questi temi e trovare tutto un altro clima nelle interviste sono state utili le tre *interviste di controllo* realizzate con persone più adulte, intercettate nella fase della conclusione del post-dottorato. Si tratta di un momento molto delicato. Da quello che è stato possibile capire con la conclusione del ciclo di post-dottorato molti percorsi di ricerca si interrompono e hanno difficoltà a stabilizzarsi. In alcune università (almeno in Germania e in Olanda, secondo le interviste) ci sono dei servizi attivati per il job placement dei ricercatori che arrivano a questo livello e che non hanno posizioni stabili nelle Università verso cui aspirare. Secondo una delle intervistate post-doc il quadro europeo, in tema di stabilizzazioni nel mondo delle Università è desolante, o anche solo il passaggio da post-doc a ricercatore confermato.

L'università sfrutta questa generazione di post-doc ma non resisterà più di una generazione. E' un piano diabolico, perfetto. E' una generazione che da 10 anni sta viaggiando, passa da una parte all'altra, acquista tantissima competenza, ma non è detto che riesca ad avere una posizione permanente. L'università ha tante necessità e tanti interessi ma non quello di trovare un posto fisso alle persone che ci lavorano. Non è della strategia dell'università quella di mettere a posto il proprio personale. E le persone rinunciano a tutto, pagano un prezzo altissimo dal punto di vista della vita. V.P.

Abbiamo intervistato due ricercatrici e un ricercatore alle prese con questo passaggio. Tutt'e tre gli intervistati si sono dichiarati molto soddisfatti della preparazione raggiunta e del tipo di ricerca portata avanti negli anni nelle università tedesche nelle quali tutti si sono formati. Solo una delle tre aveva appena ricevuto notizie di una assunzione a tempo indeterminato in una università francese, gli altri vivevano due situazioni diverse: per una di loro il periodo di chiusura del contratto post-dottorato aveva aperto un vuoto senza riferimenti, se non quelli di una nuova ricerca in qualche università e centro di ricerca europeo, uno di loro dopo il post-doc aveva avuto una posizione da project leader nel suo Istituto, a tempo determinato ma con alcuni mesi di lavoro prima della

fine del contratto. Questo livello di incertezza o di re-inizio a ormai dieci anni dalla laurea è emerso come particolarmente faticoso e ha fatto emergere dichiarazioni negative circa lo stato delle cose e la fatica e la solitudine del vivere all'estero:

In Germania è stato tutto difficile, difficile fare amicizia nell'Istituto. Finché sono stato qui da solo durante la settimana ero molto solo, non drammaticamente, ma per me un po' sì, non facile. Poi nel corso degli anni ho visto una transizione, agli inizi io ero particolarmente in difficoltà. Mi sembrava che il mio gruppo di lavoro fosse male assortito, nella saletta del caffè ognuno aveva la sua tazza in mano o tutti bevevano nel silenzio. R.T.

Inoltre nelle interviste di controllo sono emerse anche le difficoltà legate alle discriminazioni e alle differenze di genere.

Nel mio settore ci sono pochissime donne, nella Fisica ma anche negli altri settori scientifici e poi non si arriva alle posizioni di responsabilità. Se uno guarda le percentuali europee, in Germania è anche peggio. Se una vuole una famiglia diventa impossibile, ma anche se non vuoi una famiglia è difficile. Non ci sono modelli, sono pochissime le donne in posizioni permanenti e magari quelle che ci sono sono sposate con altri fisici.

La differenza di genere conta, anche gli studenti si rivolgono diversamente, i colleghi... Ora alle conferenze si deve far entrare qualche donna, ma non sono mai più del 20%, ma si è forzate a dover dimostrare ancora di più rispetto agli altri. Devi essere più brava. E.R.

Nessuna e nessuno del gruppo di post-laureati si è espresso in questi termini, né ha messo l'accento sulla difficoltà dello spostarsi, del cambiare, dell'aver un'organizzazione della vita che ruota completamente intorno al lavoro, in termini di tempo e di investimento personale. Questo stile di vita è cominciato a pesare con il passare degli anni:

È molto complicato molto difficile ho traslocato 10 volte in 11 anni. Ogni volta ricominci da capo, amicizia, relazioni, lingua... Nel tempo sono diventata molto più efficiente, all'inizio ero più selettiva, poi le cose te le fai piacere, e impari a conoscere molte più persone e molto più rapidamente, devi trovarti amici, devi imparare a fare cose, ora adesso faccio tanto, faccio swing, faccio teatro... Tutte cose che a Napoli e a Trieste, dove ho studiato, non avrei mai fatto. Ma io non ho una famiglia. Per me è stato impossibile avere una relazione duratura di qualsiasi tipo. Bisogna forzarsi molto. Far diventare queste cose delle cose positive, a volte ci si riesce a volte si sviluppa una grande rabbia. La motivazione lavorativa scende per tanti motivi, ti senti trattata male.

Nel punto di vista affettivo è molto difficile. E.R.

I racconti delle ricercatrici in mobilità da oltre dieci anni, raggiunte nella fase di chiusura di vari contratti post-doc, mettono in risalto le difficoltà che le più giovani non sembrano avvertire, difficoltà di vita e difficoltà legate a vecchie discriminazioni. Il confinamento temporale e il vivere per tappe è citato da una delle intervistate:

Tutte le tappe del mio percorso sono state essenziali per le tappe successive, ma se me lo chiedevi fino a un mese fa ti avrei dato un'altra risposta. Ora ho

avuto una posizione permanente e mi sento che tutto questo è servito ma alla fine è stata una scommessa. V.P

## 5. Conclusioni

I giovani che abbiamo intervistato sperimentano un regime di obbligata temporaneità, motivata dalle condizioni mai lineari né sequenziali dei rapporti che regolano la loro formazione o la loro esperienza professionale. All'interno di questo regime si annidano meccanismi di "confinamento" che inducono i soggetti a realizzare consistenti investimenti per accumulare risorse simboliche e di competenza da spendere in un percorso indefinito e incerto. Questi meccanismi sono rafforzati dalla presenza di frontiere spaziali che mediano o impediscono la possibilità di costruire un progetto biografico e professionale che metta in linea passato, presente e futuro.

Mobili nello spazio, legati spesso solo via lavoro al paese in cui sono approdati, questi giovani acquisiscono un'identità che si vuole mobile e discontinua nel tempo. Interrogati sul futuro raramente ipotizzano di restare nel luogo in cui sono arrivati, o perché legati a un progetto a tempo (un contratto di ricerca, un corso di dottorato o di post-dottorato), o perché legati al paese in cui sono approdati esclusivamente per il lavoro che stanno facendo. Tutti vagheggiano un futuro in cui muoversi ancora, ma abitano un tempo limitato: selezionano gli spazi della loro identità sociale, così come i meccanismi della sua riconoscibilità pubblica, e definiscono le accelerazioni ed i ritardi della loro carriera sulla base di sincronizzazioni funzionali (ma sempre frizionali) con i tempi del mercato dell'economia della conoscenza.

Intervistati sul presente del loro trovarsi all'estero i nuovi mobili tendono a marcare in maniera ridotta l'esperienza dell'essere e sentirsi stranieri. Si attribuiscono un'identità - su cui hanno poco riflettuto - di "cittadini europei", o di "profilo internazionale", riducendo al minimo il loro bisogno di riferirsi al proprio paese se non per motivi affettivi ed emotivi, tenuti in piedi da una *nostalgia* che è possibile affievolire grazie all'uso intenso di sistemi di comunicazione e viaggi low cost. Ma è proprio il relativo annullamento dei confini spaziali che rende più espliciti quelli temporali: ritorni, nuove partenze, spostamenti sono progettati su una direttrice temporale fortemente dipendente dalle fluttuazioni reali e potenziali delle opportunità di lavoro. L'istantaneità e la temporaneità dell'esperienza all'estero, vissuta dai giovani che abbiamo intervistato, è resa tale dalla possibilità (e dal desiderio) di un ritorno in Italia o di uno spostamento ulteriore verso un nuovo paese. Prova di questo schema temporale, acquisito con l'attraversamento dei confini, è la dichiarazione dei pochi che, pur avendo conquistato una situazione stabile e soddisfacente (un lavoro a tempo determinato e una condizione affettiva solida) non riescono a proiettarla nel futuro, tenendosi aperta la prospettiva di un ritorno in Italia o del trasferimento in un nuovo paese.

Il confine spaziale dunque è percepito in maniera ambivalente: da una parte è poco avvertito (non determina una rottura, una "scelta", un "diventare stranieri"), dall'altra accentua l'esperienza del vivere per tappe. Esso radicalizza il vivere il presente e accentua il sentimento di sospensione rispetto al futuro, anche per quelli che - volendo - potrebbero sentirsi stabili nel paese di accoglienza.

Rispetto a tutto questo le differenze di genere non sembrano presenti tanto nelle esperienze di mobilità post-laurea, quanto invece emergono col passare del tempo e con il corrispondente intensificarsi dei meccanismi di *confinamento temporale*. Le fasi di

incertezza, i tempi di attesa, i vuoti da riempire con attività di auto-formazione e progettazione 'salvo buon fine' in vista di nuove possibilità, diventano sempre più pesanti con il passare del tempo e in particolare per chi sperimenta nella propria esperienza, anche corporea, la necessità di rendere la propria carriera professionale compatibile con altri ambiti della vita. I racconti delle ricercatrici in mobilità da oltre dieci anni, raggiunte nella fase di chiusura di vari contratti post-doc, mettono in risalto le difficoltà che le più giovani non sembrano avvertire. La richiesta di concentrazione totale sul tempo di lavoro diviene così criterio di inclusione/esclusione.

## Bibliografia

Bhagwati J.N. e Hamada K. (1974), "The Brain Drain, International Integrations of Markets for Professionals and Unemployment: A Theoretical Analysis", *Journal of Development Economics*, n.1, 1.

Boeri T., Bruecker H., Docquier F., Rapoport H. (2012), *Brain Drain and Brain Gain: The Global Competition to Attract High-Skilled Migrants*, Report for the Fondazione Rodolfo DeBenedetti (Milan), Oxford University Press, New York.

Castles S. (2001), "Studying social transformation", *International Political Science Review*, 22 (1).

Castles S. (2010), "Understanding global migration: A social transformation perspective", *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36 (10)

Castles S. e Miller M. J. (2012), *L'era delle migrazioni: popoli in movimento nel mondo contemporaneo*, Odoja, Bologna.

Coccia B. e Pittau F. (a cura di) (2016), *Le migrazioni qualificate in Italia. Ricerche, statistiche, prospettive*, IDOS, Roma

Cohen R. (1987), *The new Helots: migrants in the international division of labour*, Avebury/Gower Publishing Group, Aldershot

Cohen R. (2008), *Global Diasporas. An Introduction*, Routledge

Docquier F. e Rapoport H. (2006), "The Brain Drain", in Blume L. e Durlauf S. (a cura di), *New Palgrave Dictionary of Economics* (seconda edizione), Palgrave and MacMillan, Londra.

Findlay A. (2002), "From brain exchange to brain gain: policy implications for the UK of recent trends in skilled migration from developing countries", *International Migration Papers*, No. 43.

Gamlen A. (2014), "Diaspora institutions and diaspora governance", *International Migration Review*, 48(s1).

Gjergji I. (a cura di) (2015), *La nuova emigrazione italiana. Cause, mete e figure sociali*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia

Gropas R. e Triandafyllidou A. (2014), *Emigrating in times of crisis. Highlights and new data from an e-survey on high-skilled emigrants from Southern Europe and Ireland*, Global Governance Programme, European University Institute

Grubel H.B. e Scott A.D. (1966), "The International Flow of Human Capital", *American Economic Review*, Vol. 56, n.1-2.

Johnson H. (1967), "Some Economic Aspects of the Brain Drain", *Pakistan Development Review*, Vol. 7, n.3.

Leccardi C. (2009), *Sociologie del tempo. Soggetti e tempo nella società dell'accelerazione*, Laterza, Roma

Meyer J.B. e Brown M. (1999), *Scientific diasporas: A new approach to the brain drain*, Discussion Paper n.41, Management of Social Transformations (MOST) Programme, Prepared for the World Conference on Science, UNESCO – ICSU, Budapest, Hungary, 26 June-1 July 1999.

Mezzadra S. e Neilson B. (2014), *Confini e frontiere La moltiplicazione del lavoro nel mondo globale*, Il Mulino, Bologna

Rajan S.I. (2015), "High-Skilled Migration", in A. Triandafyllidou (ed.), *Routledge Handbook of Immigration and Refugee Studies*, Routledge.

Recchi E. (2013), *Senza frontiere. La libera circolazione delle persone in Europa*, Il Mulino, Bologna

Recchi E., Baron C., Assirelli G. (2016), *Graduate Migration Out of Italy: Predictors and Pay-Offs*, Notes & Documents de l'OSC n.2016-03 Aout 2016, Observatoire Sociologique du Changement, Science Po, Paris

Saxenian A. (2006), *The New Argonauts: Regional Advantage in a Global Economy*, Harvard University Press, Cambridge (MA).

Toigo M. (2017), "Emigrazione e ritorno: un'indagine sui laureati pisani", in Tomei G. (2017), op. cit.

Tomei G. (2016), "Social Transformation, Subjectification, and Labour Migration: Theorizing the Heterogeneity of Migration Flows in the Current Italian Crisis", in: Amelina A., Horvath K., Meeus B., *An Anthology of Migration and Social Transformation*, Springer International Publishing.

Tomei G., a cura di (2017), *Cervelli in circolo. Trasformazioni sociali e nuove migrazioni qualificate. Una ricerca sui laureati dell'Ateneo pisano all'estero*, Franco Angeli, Milano



## IL CASE STUDY COME METODOLOGIA PER L'ANALISI DEL LEAKY PIPELINE NELLE CARRIERE ACCADEMICHE

Silvia Cervia, Rita Biancheri<sup>1</sup>

La dinamica di esclusione che favorisce la perdita progressiva dei talenti femminili all'interno delle carriere accademiche è stata analizzata e interpretata dalla letteratura internazionale attraverso prospettive diverse che hanno gradualmente delineato un quadro articolato e complesso, in cui i fenomeni individuati a ciascun livello dell'osservazione sociologica agiscono e retroagiscono nella definizione dell'*ordine di genere* (Connell, 2002) della e nella scienza. L'attenzione inizialmente focalizzata sulle interazioni e frizioni del processo di socializzazione all'identità di genere, da un lato, e alla scienza, dall'altro (Clark e Corcoran, 1986; Long, 1990), è stata successivamente integrata da approcci *macro*, che hanno permesso di evidenziare la presenza di ostacoli e barriere di carattere sistemico, tanto a livello normativo che organizzativo (Cook, 2001; Rosser, 1999, 2004; Rosser e Lane, 2002; Settles et al., 2006), e da analisi che, privilegiando l'osservazione del fenomeno a livello *meso*, hanno posto l'attenzione sulle dinamiche di interazione tra le obbligazioni di cura e le responsabilità legate alla ricerca (Xie e Shauman, 2003; Joecks, Pull e Backes-Gellner, 2014).

Di recente, la consapevolezza dell'artificialità della separazione tra i tre livelli analitici di osservazione e la necessità di comprendere le dinamiche di reciproca azione e retroazione dei fenomeni individuati a ciascun livello dell'osservazione sociologica, ha orientato verso la ricerca di prospettive in grado di considerare le intersezioni tra i processi di tipo individuale, relazionale e istituzionale; tra queste la più diffusa è probabilmente il *life course approach* (Hewlett et al., 2008).

Il percorso di ricerca che ci accingiamo ad illustrare intende evidenziare i benefici che la metodologia del *case study* (Yin, 2003) offre nella direzione della composizione di una prospettiva multidimensionale, consentendo una più sistematica considerazione delle caratteristiche istituzionali/societarie che emergono sempre più spesso nella loro rilevanza, tanto in termini analitici (Etzkowitz e Ranga, 2011; Klinge, 2010; Wajcman, 2007) che programmatici (LERU, 2012), per studiare i processi situati di espulsione delle donne dalla scienza.

Considerata l'elevata variabilità di condizioni e di pratiche che caratterizzano tanto le diverse istituzioni di ricerca che le differenti aree disciplinari (August e Waltman, 2004), la metodologia del *case study* si presenta come la strategia di ricerca più idonea per conservare "le caratteristiche olistiche e significative degli eventi della vita reale" (Yin, 2005 [2003], p. 35) consentendo di indagare le dinamiche di interconnessione specifiche dei processi operanti a livello individuale, organizzativo, programmatico, istituzionale, ecc. permettendo, persino, di verificare l'effetto di eventi singoli sulle dinamiche cumulative proprie del contesto in analisi.

---

<sup>1</sup> Il presente contributo è frutto di un lavoro di ricerca comune svolto nell'ambito del progetto europeo TRIGGER. La parte introduttiva e il paragrafo n.5 sono da attribuirsi ad entrambe le Autrici, mentre i paragrafi 1 e 4 sono stati scritti da Rita Biancheri e i paragrafi 2 e 3 da Silvia Cervia

Da questa prospettiva, la strategia di triangolazione dei dati e delle fonti e il ricorso ad un approccio *mixed-method*, risulta perfettamente coerente e funzionale ad un'analisi multidimensionale capace non solo di contestualizzare i processi individuati ma anche di evidenziare le dinamiche di tipo cumulativo o dispersivo che caratterizzano l'interazione tra i fenomeni propri di ciascun livello analitico. La focalizzazione su uno specifico contesto, lungi dal rappresentare un limite per la tensione euristica, ne definisce il senso ultimo. Alla luce delle tendenze di carattere più trasversale che sono state individuate dalla letteratura internazionale quale tratto connotante la relazione tra genere e scienza, si tratta ora di focalizzare l'analisi sulle dinamiche di interconnessione proprie dei diversi contesti (nazionali, istituzionali, disciplinari) che delineano traiettorie di possibilità anche molto differenziate e peculiari.

## 1. Il disegno della ricerca

### 1.1 Il disegno a casi multipli: la scelta di medicina e ingegneria

In considerazione degli obiettivi conoscitivi abbiamo optato per un *disegno a casi multipli*, secondo la logica della *replicazione teorica*, concentrando la nostra attenzione su quei settori disciplinari dove le asimmetrie di genere risultassero particolarmente evidenti e connotate. Per questo abbiamo deciso di circoscrivere la nostra rilevazione alle aree disciplinari che, nel confronto tra i tassi di partecipazione femminile ai diversi gradi della carriera accademica, presentassero le *performance* peggiori in termini comparativi, in riferimento alle direttrici più tipiche della segregazione occupazionale femminile: quella orizzontale e quella verticale.

La letteratura di riferimento tende a fornire spiegazioni profondamente diverse per i due fenomeni, riconducendo il primo a processi *micro* e spostando del tutto la spiegazione del secondo sul livello istituzionale. Postulando, invece, l'esistenza di una stretta interconnessione tra i fenomeni osservabili in ciascuno dei tre livelli dell'osservazione sociologica e l'impossibilità di esaminare le dinamiche dell'uno isolandole dal sistema di influenza reciproca, la scelta di due casi così polarizzati, eppure appartenenti ad un medesimo contesto istituzionale, intende favorire una migliore comprensione del dispiegarsi delle dinamiche di azione e retroazione operanti in quel dato contesto e momento storico.

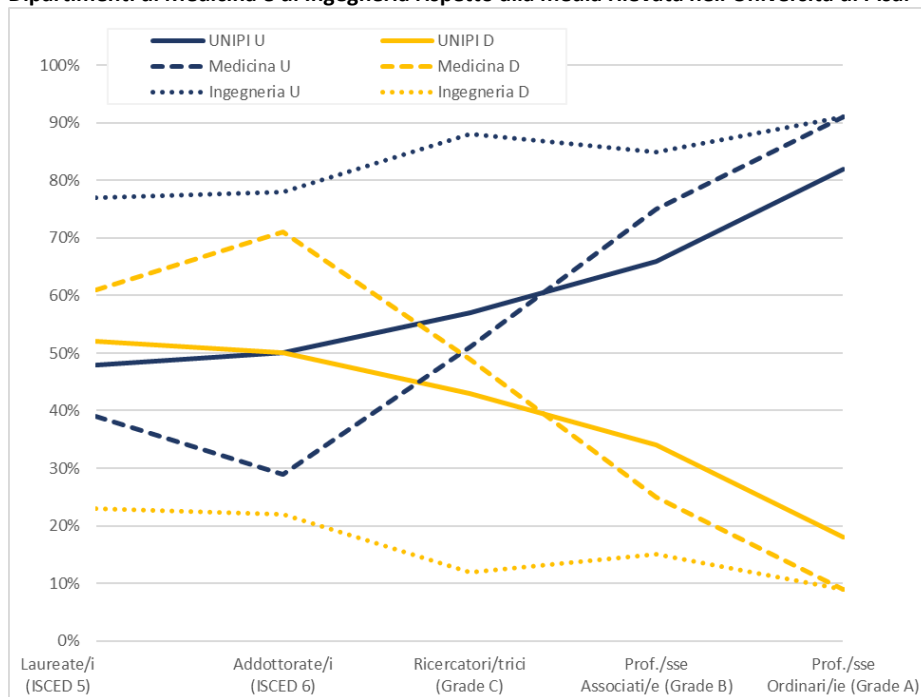
In riferimento al fenomeno della segregazione orizzontale, l'analisi comparativa dei dati a livello di Ateneo ha permesso di individuare come caso paradigmatico l'area disciplinare di ingegneria che si caratterizzava per il più alto livello di rigidità in ingresso (con un tasso di partecipazione femminile al primo step della carriera del 12%; cfr. Figura 1) e, per la segregazione verticale, l'area disciplinare di medicina, connotata da un tasso di espulsione particolarmente severo (con un *indice di Glass Ceiling* pari a 3,55<sup>2</sup>).

---

<sup>2</sup> Il *Glass Ceiling Index* (GCI) rileva la probabilità relativa per le donne, in comparazione con gli uomini, di raggiungere le posizioni più alta della carriera accademica. Il GCI è infatti costruito comparando la proporzione di donne che occupano il grado più alto della gerarchia accademica con la percentuale di donne presenti a tutti i livelli della carriera accademica. In virtù della sua composizione un GCI pari a 1 indica che non vi sono differenze di genere nella progressione di carriera, un dato superiore ad uno indica che gli uomini sono sovra-rappresentati nelle top-position e un indice inferiore ad uno che la sovra-rappresentazione riguarda le donne. Per dare un riferimento comparativo, il dato medio europeo al 2013 era pari a 1,75 mentre quello italiano a 1,73 (European Commission, 2016).

In entrambi i casi, poi, il confronto con le *performance* registrate a livello nazionale ci ha permesso di cogliere ulteriori elementi di polarizzazione. In un quadro che colloca la partecipazione femminile ai diversi ruoli accademici nell'Università di Pisa nella media nazionale (Frattini e Rossi, 2012; Biancheri e Tomio, 2015), il confronto tra le dinamiche rilevate in ambedue le aree disciplinari risultano, infatti, più nefasti rispetto a dati medi comunque non incoraggianti. Il grado di espulsività delle scienze mediche, pur elevato (2,24 media italiana al 31.12.2013), si attesta infatti al di sotto di più di 1.31 punti rispetto al dato pisano. Similmente, la rigidità in ingresso nella carriera accademica a ingegneria risulta a Pisa sensibilmente più forte rispetto alla media nazionale: 12% a fronte di un dato medio nazionale più che doppio (28%, al 31.12.2013).

**Figura 1: confronto tra la progressione delle carriere accademiche maschili e femminili nei Dipartimenti di Medicina e di Ingegneria rispetto alla media rilevata nell'Università di Pisa.**



Fonte: nostra elaborazione su dati amministrativi dell'Università di Pisa, dati al 31.12.2013.

Prima di procedere oltre sarà opportuno precisare che, da un punto di vista organizzativo, a tali aree disciplinari corrispondono sei Dipartimenti: tre afferenti a medicina e tre ad ingegneria<sup>3</sup>. Nonostante tale articolazione interna, entrambe le aree

<sup>3</sup> Per l'area medica i dipartimenti coinvolti risultano: il Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, il Dipartimento di Patologia Chirurgica, Medica, Molecolare e dell'Area Critica e il Dipartimento di Ricerca Traslazionale e delle Nuove Tecnologie in Medicina e Chirurgia; per un totale di 260 docenti strutturati di cui 176 uomini e 84 donne. Per ingegneria, invece, i Dipartimenti di interesse sono identificabili ne: il Dipartimento di Ingegneria Civile e Industriale, il Dipartimento di Ingegneria dell'Energia, dei Sistemi, del Territorio e delle Costruzioni e, infine, il Dipartimento di Ingegneria dell'Informazione; per un totale di 231 docenti strutturati di cui 204 uomini e 27 donne.

possono essere considerate come una realtà unitaria in quanto presentano una matrice storica comune (di una storia non troppo remota) che ha trovato di recente anche una declinazione organizzativa. Non solo, infatti, fino al 2012 facevano parte della stessa struttura organizzativa – rispettivamente Facoltà di Medicina e Chirurgia e Facoltà di Ingegneria – ma a seguito della riforma hanno dato vita ad un processo di coordinamento che ha permesso l’istituzionalizzazione di un’unica struttura didattica organizzativa: la Scuola di Ingegneria (attiva dal 1 novembre 2013) e il Dipartimento Integrato Interistituzionale per l’area medica.

## 1.2 Postulati teorici e disegno di ricerca

Il disegno di ricerca è stato costruito in modo da rilevare tendenze e caratteristiche dei fenomeni che la letteratura di riferimento ascrive a ciascuno dei tre livelli di osservazione, in modo da poter poi confrontare, attraverso la tecnica della triangolazione, le evidenze emerse ed individuare così le dinamiche di interazione e processi di carattere cumulativo o erosivo, proprie dei contesti oggetto di studio.

A livello *macro* il focus di analisi è dedicato a rilevare gli effetti distorsivi del processo di accesso alle carriere scientifiche e dei meccanismi di promozione interna. Se oltreoceano tale dinamica è restituita attraverso la metafora del *leaky pipeline* (Berryman, 1983), in Italia, dove la *tenure track* è una “conquista” recente (I.240 del 2010), le ricerche condotte si sono concentrate soprattutto sull’analisi degli effetti distorsivi della ben nota contrapposizione tra “appartenenza” e “merito” nella valutazione delle carriere scientifiche (Zucco, 2008). Il prevalere dei meccanismi di cooptazione svantaggerebbe le donne che rimarrebbero escluse o ai margini delle lobby di potere, i c.d. “old boys network” (Palomba, 2000). A causa dell’ancora troppo recente entrata in vigore della modifica dei meccanismi di reclutamento e promozione nelle carriere accademiche abbiamo deciso di concentrarci<sup>4</sup> sull’analisi dei percorsi di carriera effettivamente compiuti dagli individui (*career patterns* o *career routes*) all’interno dell’organizzazione, focalizzando l’attenzione in particolare sulle traiettorie professionali possibili all’interno dell’organizzazione. Si trattava di rilevare e confrontare tali percorsi disaggregando i dati in base al genere di appartenenza degli individui allo scopo di verificare la presenza di eventuali ricorrenze nelle vie (*routes*) attraverso le quali è possibile raggiungere una determinata posizione (Brown, 1982) e individuare come lavoratori con caratteristiche diverse giungano a differenti posizioni e livelli delle strutture di carriera (*careers patterns*; Hilsun e Start, 1974). L’analisi dei dati secondari, già utilizzata per individuare i casi studio, è stata approfondita allo scopo di far emergere peculiarità che consentissero di comprendere meglio le asimmetrie rilevate in termini di *chances* di carriera (cfr. Figura 1). Lo stato di avanzamento del percorso di ricerca ci consentirà di restituire, in questa sede, unicamente i risultati dell’approfondimento condotto relativamente ai tempi di percorrenza dei differenti step di carriera, ai settori scientifico disciplinari, nonché all’assegnazione di posizioni e incarichi istituzionali. Nei prossimi mesi la mappatura degli incarichi verrà integrata dall’analisi della distribuzione

---

<sup>4</sup> Fin dalla prima edizione dell’Abilitazione Scientifica Nazionale abbiamo avviato un processo di mappatura interna sui processi di traduzione dell’abilitazione in effettivi passaggi di carriera a tutti i livelli ma l’intermittenza del meccanismo delineato dalla Riforma Gelmini non ci consente, al momento, di disporre di un numero sufficiente di osservazioni.

delle diverse responsabilità di tipo organizzativo e gestionale anche prive di una valenza esterna, e dei risultati dell'analisi del confronto tra i curricula dei soggetti investiti delle diverse responsabilità.

A livello *meso* la nostra attenzione si è concentrata sulle pratiche sviluppate dagli individui nel loro quotidiano. La letteratura ha ampiamente evidenziato la frizione esistente tra dinamiche di coppia ed esigenze di conciliazione tra tempi di vita e tempi di lavoro, da un lato, e carriere accademiche femminili, dall'altro (Aisenberg e Harrington, 1988; Riger et al., 1997; Barnes et al., 1998; Rosser, 2004; Biancheri, 2010). Tale tensione e la conseguente penalizzazione in termini di progressione di carriera presenta una fortissima selettività di genere (Simard et al., 2008). Le donne, infatti, rimarrebbero schiacciate sotto il peso delle aspettative di cura, mentre per gli uomini la letteratura arriva ad ipotizzare una sorta di "bonus famiglia", intendendo così sottolineare gli effetti della virtuosa alleanza che va creandosi tra le due sfere (Friedman e Greenhaus, 2000). A questo livello il nostro interesse risiedeva principalmente nell'osservare il processo di negoziazione dei ruoli di genere (e il suo esito) messo in campo nel quotidiano dai docenti di ambo i sessi. Per farlo abbiamo impostato un percorso in due fasi. Con la prima abbiamo inteso rilevare la distribuzione operata nell'ambito del nucleo familiare delle diverse responsabilità afferenti alla sfera pubblica e alla sfera privata da parte del personale docente strutturato nei dipartimenti target attraverso una Survey. Con la seconda, attualmente in corso, ci proponiamo di far emergere, ricorrendo a interviste di coppia, le dinamiche di questa interazione, a partire dalle rappresentazioni agite dai soggetti e dai vincoli di sistema (che approfondiremo ricorrendo allo *shadowing*).

A livello *micro*, infine, la letteratura internazionale ha ben presto messo in evidenza una sorta di inconciliabilità tra quelle che sono le attitudini socialmente costruite attorno al genere femminile, da un lato, e alla scienza dall'altro (Kahle et al., 1993; Epstein, 1998) che si manifesta nelle scelte formative, di carriera e riproduttive. Molte ricerche hanno, infatti, sottolineato come nei momenti cruciali della carriera scientifica (c.d. *fight-or-flight*) le donne tendano a scegliere di abbandonare la via accademica per motivazioni di carattere "espressivo" che esulano dalla sfera professionale e afferiscono, piuttosto, a quella privata (Xie e Shauman, 2003; Joecks, Pull e Backes-Gellner, 2014). D'altro canto, a questo livello di osservazione si colloca anche la radice della questione nota come la "separazione del lavoro" di genere nella scienza o "ghettizzazione" (Rossiter, 1995) dei campi scientifici. Gli studi condotti in questo campo hanno rilevato una socializzazione carente di esperienze di tipo tecnico tra le ragazze a fronte di un altrettanto significativo deficit relativo alle scienze della vita tra i ragazzi, e come tale segregazione si riverberi poi nelle scelte formative compiute dalle une e dagli altri (Osborne, Simons e Collins, 2000). La costruzione sociale della scienza collocherebbe infatti le varie discipline all'interno di un *continuum* che va dal polo femminile a quello maschile: la biologia e le altre scienze della vita sarebbero ad una estremità di questo spettro, mentre la fisica e l'ingegneria sarebbero all'altra estremità (Blickenstaff, 2005). A questo livello analitico il nostro disegno di ricerca prevedeva la raccolta di storie di vita dei/le docenti afferenti alle due aree disciplinari di interesse allo scopo di fare emergere eventuali dissonanze (le due aree disciplinari selezionate presentano livelli di coerenza molto differenti in riferimento alle attitudini socialmente costruite al genere femminile e maschile). Al momento abbiamo concluso la fase di raccolta e analisi delle storie di vita delle docenti donne, e su queste concentreremo la presentazione in questa sede, riservandoci poi di

integrare i risultati che otterremo con la campagna di raccolta, attualmente in corso, delle storie di vita dei docenti uomini.

## 2. Percorsi di carriera a livello aggregato

L'analisi dei percorsi di carriera in ottica di genere ha permesso di evidenziare ulteriori peculiarità, che vanno ad aggiungersi ai trend già illustrati. In riferimento, ad esempio, ai tempi di carriera è chiaramente evidenziabile un trend di Ateneo che vede una dilatazione dei percorsi femminili. A fronte di un'età in ingresso nel ruolo di Ricercatore Universitario (Grade C) sostanzialmente comparabile (la media è la medesima per uomini e donne e pari a di 35 anni e 5 mesi) le donne permangono più a lungo in questa posizione (all'incirca due anni in più) e questo si riverbera sull'età in ingresso nella posizione successiva che è conseguentemente più elevata per le donne rispetto agli uomini (rispettivamente 43 anni e tre mesi per le donne e quarant'uno anni e sette mesi per gli uomini). Tale ritardo si riflette anche sul passaggio di grado successivo che essendo sostanzialmente simmetrico – la permanenza in ruolo si attesa attorno ai 10 anni mezzo per uomini e donne (con differenze statisticamente poco rilevanti) – vede perpetrare il gap dell'età in ingresso nel ruolo di Prof./ssa Associato/a.

**Tabella 4: analisi di genere dei passaggi di ruolo.**

Ruolo in uscita – ruolo in ingresso	Età media di entrata in ruolo (riferita al ruolo in ingresso)		Permanenza media in ruolo (riferita al ruolo in uscita)	
	U	D	U	D
Ateneo di Pisa				
Grade C – Grade B	41 anni 7 mesi	43 anni 3 mesi	10 anni 3 mesi	12 anni
Grade B – Grade A	46 anni 4 mesi	48 anni 10 mesi	10 anni 5 mesi	10 anni 6 mesi
Dipartimenti dell'area Medica				
Grade C – Grade B	43 anni 7 mesi	43 anni 6 mesi	12 anni 9 mesi	11 anni 3 mesi
Grade B – Grade A	51 anni 3 mesi	49 anni 8 mesi	11 anni 11 mesi	13 anni
Dipartimenti dell'area ingegneristica				
Grade C – Grade B	41 anni 4 mesi	40 anni 8 mesi	9 anni 8 mesi	8 anni 6 mesi
Grade B – Grade A	45 anni 3 mesi	47 anni 7 mesi	8 anni 9 mesi	8 anni 8 mesi

Fonte: nostra elaborazione su dati amministrativi dell'Università di Pisa, dati al 31.12.2013.

Diverse sono le tendenze rilevate nelle aree disciplinari di interesse. Per quanto sia doveroso ricordare che a questo livello i valori assoluti si assottigliano e richiedano pertanto molta cautela, sembra chiaro che le *time-line* della carriera non possa essere letta alla luce delle tendenze medie di Ateneo. Nei Dipartimenti di Medicina le donne sembrano avere carriere più veloci. Entrano prima in ruolo (la media di ingresso come Ricercatore Universitario è di 36 anni e 3 mesi per le donne e di 37 anni e 6 mesi per gli uomini) vedono il primo passaggio sostanzialmente in linea con quello dei colleghi uomini mentre fanno registrare un passaggio più veloce nello step successivo.

A Ingegneria il trend è diverso. A fronte di un ingresso nella carriera accademica sostanzialmente contemporaneo (pari a 34 anni) le donne accedono più velocemente allo step di carriera successivo (divenendo professoresse associate circa 8 mesi prima dei loro colleghi uomini) ma risentono di un significativo rallentamento nel passaggio al grado più elevato della carriera accademica, al quale accedono ben due anni e quattro mesi dopo i loro colleghi.

Pur con tutte le cautele del caso, in ragione della scarsa numerosità della popolazione di riferimento (in particolar modo per ciò che concerne le medie relative alla popolazione femminile che accede al Grade A), il dato più interessante dell'approfondimento condotto sulle aree disciplinari di interesse riguarda le discrasie rilevate sulla permanenza in ruolo e l'età media in ingresso. Le più o meno evidenti incongruenze rilevabili dalla tabella comparativa evidenziano la necessità di proseguire in un approfondimento di indagine che consenta di comprendere come mai, a fronte di una permanenza media nel ruolo di Grade B sostanzialmente omogenea, e di un'età media in ingresso in quel ruolo favorevole alle donne, l'età media in ingresso nella posizione successiva veda una così grande penalizzazione per le donne a ingegneria. Il dato è alterato dall'ingresso in ruolo di personale da altro Ateneo (è evidente che con numeri così piccoli anche un solo caso di questo tipo altererebbe il dato) o si tratta di altro, ed eventualmente quale potrebbe essere il problema?

Lo stesso dicasi per medicina: com'è possibile, a fronte di un'età in ingresso nel ruolo Grade B comparabile e di una permanenza media in quel ruolo più dilatata per le donne, che l'età media in ingresso nel ruolo successivo sia a favore alle donne di quasi un anno e mezzo? Anche in questo caso la spiegazione più plausibile sembra l'ingresso come Grade A di una docente più giovane proveniente da altro Ateneo, o comunque da altro ruolo (si tratta forse di una ricercatrice passata direttamente ad Ordinaria?). Solo un'analisi dettagliata dei percorsi di carriera delle docenti attualmente in ruolo potrà svelare l'arcano.

L'analisi su dati secondari ha però permesso di evidenziare un'altra anomalia relativa all'afferenza disciplinare del personale docente strutturato. Per quanto concerne i Dipartimenti di Medicina, infatti (cfr. Tabella 2), le ordinarie afferiscono nel 66% ai settori disciplinari di biologia, tra gli uomini la quota è inferiore al 10%; mentre tra gli associati le donne biologhe sono il 35% e gli uomini il 19%. Tali dati restituiscono l'effetto di un processo di segregazione occupazionale orizzontale, per cui le donne vengono ad essere maggiormente impiegate nei settori disciplinari marginali, mentre gli uomini si collocano nei settori *mainstream* per il Dipartimento e i relativi corsi di studio. Anche in questo caso il dato merita sicuramente di essere approfondito.

Andando ad analizzare l'attribuzione degli incarichi di tipo istituzionale la tendenza segregativa trova ulteriori conferme, manifestando ulteriori declinazioni tipiche della componente verticale. Nessuna delle (poche/pochissime) donne Direttrici (o vice-Direttori) di Dipartimento è a capo di uno dei Dipartimenti di interesse, così come nessuna delle donne che presiedono un corso di dottorato dell'Ateneo pisano presiede corsi di dottorato afferenti alle aree disciplinari di interesse. In linea con queste tendenze non stupisce notare una presenza femminile più debole rispetto alla media di Ateneo, anche in riferimento alla presidenza di corsi di laurea o al coordinamento di scuole di specializzazione. A livello di Ateneo il primo ruolo è assegnato a donne in poco più di 3 casi su dieci, mentre nei Dipartimenti target l'incidenza si attesta a solo un caso su dieci, così come per il coordinamento delle scuole di specializzazione<sup>5</sup> (cfr. Tabella 3).

---

<sup>5</sup> L'area medica copre più dell'85% dell'offerta formativa di questo tipo a livello di Ateneo. La restante offerta formativa dell'Ateneo pisano, in termini di scuole di specializzazione, concerne 5 corsi, di cui 3 afferenti all'area veterinaria e 2 all'area di beni culturali che in 4 casi su 5 sono coordinate da donne.

**Tabella 5: segregazione orizzontale per settore di afferenze. Distribuzione dei docenti per genere e settore scientifico disciplinare di afferenza (Dipartimenti di Medicina).**

	Uomini		Donne	
	BIO	MED	BIO	MED
Prof./ssa Ordinario/a	3	34	4	2
Prof./ssa Associato/a	9	37	7	13

Fonte: nostra elaborazione su dati amministrativi dell'Università di Pisa, dati al 31.12.2013.

**Tabella 6: segregazione verticale. Analisi di genere degli incarichi istituzionali. Confronto tra la media di Ateneo e gli incarichi omologhi assegnati nei Dipartimenti target.**

	U	D	U	D
<b>ATENE0</b>	v.a.	v.a.	%	%
Direttori/trici di Dipartimento	18	2	90%	10%
Vice-direttori/trici di Dipartimento	17	3	89%	11%
Presidenti Corsi di Laurea	69	32	68%	32%
Coordinatori/trici delle scuole di specializzazione	27	7	79%	21%
Presidenti corsi di dottorato	18	3	86%	14%
<b>AREA MEDICA</b>				
Direttori/trici di Dipartimento	3	0	100%	0%
Vice-direttori/trici di Dipartimento	3	0	100%	0%
Presidenti Corsi di Laurea	11	1	92%	8%
Coordinatori/trici delle scuole di specializzazione	26	3	90%	10%
Presidenti corsi di dottorato	11	0	100%	0%
<b>AREA INGEGNERISTICA</b>				
Direttori/trici di Dipartimento	3	0	100%	0%
Vice-direttori/trici di Dipartimento	3	0	100%	0%
Presidenti Corsi di Laurea	18	2	90%	10%
Presidenti corsi di dottorato	3	0	100%	0%

Fonte: nostra elaborazione su dati amministrativi dell'Università di Pisa, dati al 31.12.2013.

L'approfondimento condotto ci consente di notare come le due dinamiche segregative, almeno per ciò che concerne l'area medica, siano strettamente interconnesse. Dall'approfondimento sui curricula risulta infatti che la presidenza di corsi di laurea e di dottorato, nonché il coordinamento delle scuole di specializzazione, viene assegnato a personale docente, preferibilmente giunto al livello più alto della carriera accademica, afferente ai settori Scientifico Disciplinari della Medicina il che, come abbiamo visto dalla tabella precedente (cfr. Tabella 2), restringe il novero a due sole possibili candidate(!).

### 3. Sul work-life interface

Introdurremo i risultati dell'analisi condotta sulla negoziazione dei ruoli di genere nella sfera privata, con alcune brevissime note metodologiche utili a delineare la strategia di rilevazione e il grado di rappresentatività del campione. In considerazione di una numerosità tutto sommato circoscritta (491 soggetti, di cui 23% D), abbiamo deciso di procedere con la *Survey* senza alcun campionamento *ex ante*, somministrando il



questionario a tutta la popolazione. Per ridurre al minimo il tasso di caduta e il rischio di auto-selezione dei rispondenti abbiamo optato per una somministrazione cartacea, in presenza. La somministrazione è avvenuta, grazie alla collaborazione dei Direttori dei Dipartimenti coinvolti, in occasione dei Consigli di Dipartimento tenuti tra ottobre 2014 e marzo 2015<sup>6</sup>. Tale strategia di somministrazione ci ha garantito un tasso di risposta molto alto, pari al 50% (per un totale di 245 questionari integralmente compilati) e sostanzialmente rappresentativo per afferenza dipartimentale e ruolo (dobbiamo sottolineare una leggera iper-rappresentazione delle donne: che costituiscono il 23% della popolazione e il 29% del campione).

In ragione dell'obiettivo di ricerca il questionario è stato organizzato in tre sezioni (articolate attraverso un totale di 31 domande<sup>7</sup> a risposta chiusa) volte a rilevare: la prima, i dati anagrafici, la struttura familiare e la posizione accademica; la seconda, la percezione della distribuzione dei carichi domestici e degli oneri di cura presenti nel nucleo familiare; lasciando per ultima la sezione dedicata a rilevare la percezione della distribuzione nella coppia delle obbligazioni lavorative (non solo dell'intervistato/a ma anche dell'eventuale partner)<sup>8</sup>.

A partire dalle scelte nuziali si osserva una netta preferenza per una struttura tradizionale, che comprende il matrimonio, tra gli intervistati di genere maschile. Il 77,1% degli uomini è sposato a fronte di un 66,2% di donne. Tale *gap* viene quasi del tutto colmato se si osserva la discrepanza di genere nelle coppie conviventi, condizione di vita scelta dall'11,3% delle donne e solo dal 3,5% degli uomini. Anche in ambito scientifico, come avviene nel resto della popolazione, tale preferenza può essere imputata al desiderio della componente femminile della coppia che ritiene, in questo modo, di trovare condizioni di vita più favorevoli ed una definizione dei ruoli di genere meno rigida e più negoziabile rispetto a quanto avverrebbe all'interno di un matrimonio (Saraceno e Naldini 2011). Al contrario, gli uomini tenderebbero a perseguire un modello familiare di tipo tradizionale più funzionale ad espletare la funzione di "bonus famiglia" cui abbiamo già avuto modo di accennare.

Se la letteratura interazione non riscontra in modo univoco una correlazione negativa tra matrimonio e prospettive di carriera femminili questo avviene, sicuramente, per le scelte riproduttive. In questo caso, infatti, tutte le ricerche condotte danno risultati concordi, indicando nella maternità il principale ostacolo per le carriere femminili. Anche nel nostro caso rileviamo come ben una donna su tre non abbia figli a fronte di un rapporto di 1:5 tra gli uomini. Quando decidono di averne ne contingentano il numero: la media di figli per donna è uno (ed è costante indipendentemente dall'area disciplinare) mentre per gli uomini la media è più alta (1,3) ma con una variazione non

---

<sup>6</sup> In questo modo si minimizzava il rischio di distorsione in quanto la partecipazione ai Consigli è obbligatoria e il gruppo di ricerca ha avuto la possibilità di partecipare (nell'arco temporale di riferimento) a più di un Consiglio per ciascun Dipartimento. Per monitorare la rappresentatività dei/le rispondenti rispetto all'universo in relazione a genere e posizione accademica, evitare di somministrare due volte il questionario allo/a stesso/a docente e, al contempo, rispettare l'anonimato dei/le rispondenti sono state predisposte delle liste di controllo separate.

<sup>7</sup> Si tratta di un questionario "snello" così strutturato allo scopo di favorire una compilazione agevole e veloce e aumentare, così, i tassi di adesione alla rilevazione.

<sup>8</sup> In ragione dello spazio a disposizione ci concentreremo sulle principali evidenze emerse rimandando ad altre sedi per maggiori dettagli (cfr. Cervia, 2015).

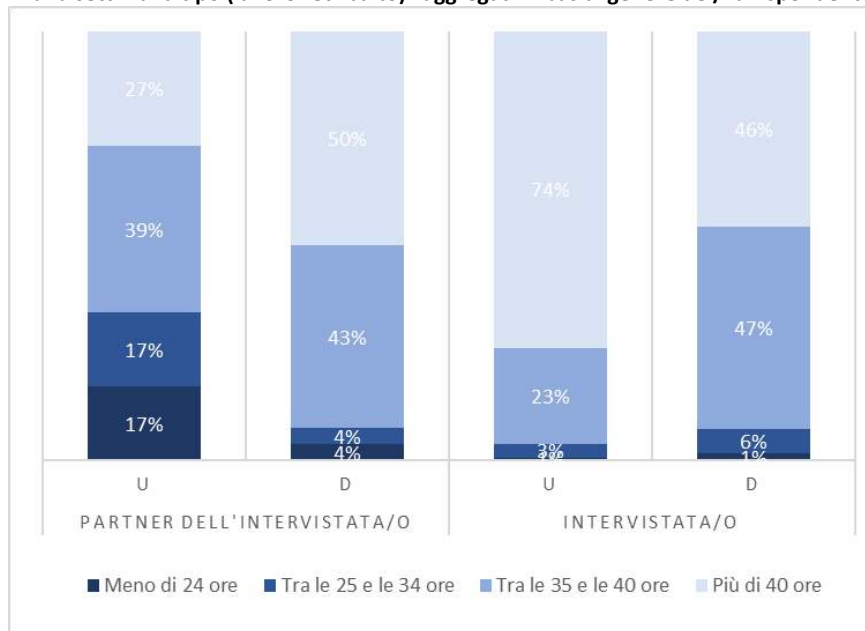
trascurabile per area disciplinare (1,2 tra i docenti di ingegneria a fronte di un dato medio di 1,6 a medicina).

Le evidenze riscontrate dall'analisi dei risultati relativi alla seconda batteria di domande, quelle relative alle strategie di distribuzione dei carichi domestici e degli oneri di cura presenti nel nucleo familiare, si collocano in modo del tutto coerente e complementare alle tendenze rilevate nella prima batteria di domande.

In linea con quanto rilevato dalle indagini condotte sulla popolazione italiana (ISTAT 2007) anche le famiglie con almeno un membro accademico, vedono il persistere di una asimmetrica distribuzione delle faccende domestiche che risente pesantemente della costruzione dei ruoli di genere. La distribuzione di tali incombenze risulta, infatti, condizionata dalla convinzione che esistano compiti "più adatti" alle donne ed altri più tipicamente maschili. Le attività domestiche maggiormente *time-consuming* sono assegnate alle donne: preparazione dei pasti, pulizia e riordino della casa, lavare e stirare, spesa quotidiana e settimanale. Il 64% delle donne se ne occupa personalmente, avvalendosi solo in un caso su 4 del proprio partner. Diversa la condizione maschile: solo nel 36% dei casi si occupano personalmente di tali attività, preferendo, in oltre un caso su due, affidarle interamente a mogli e compagne. Al contrario, gli uomini si occupano principalmente di compiti che sono, per definizione, più sporadici e collegati con abilità di tipo strumentale come ad esempio lavori di manutenzione o il pagamento delle utenze, o che rappresentano gli interessi della famiglia nella sfera pubblica, quali la partecipazione alle riunioni condominiali. Si tratta di compiti che gli uomini si accollano 3 volte su 4 e che affidano alla loro partner solo nel 17% dei casi; e che solo il 36% delle donne intervistate svolge personalmente, preferendo affidarle al proprio partner (47% dei casi) o a personale retribuito (13%).

Entrando nel merito della gestione di coppia delle responsabilità di cura derivanti dalla presenza di figli in età prescolare e scolare le docenti donne si occupano in un caso su tre dell'accudimento pomeridiano in prima persona, attività che affidano al partner solo nel 4,8% dei casi (la platea restante si affida in egual misura a personale retribuito o alle reti informali) mentre i docenti uomini possono contare sulla propria partner (50%), e si fanno carico personalmente di tale attività solo nel 14% dei casi. Per quanto riguarda le docenti, riscontriamo percentuali simili anche in riferimento all'accudimento in occasione dei periodi di vacanza; situazione nella quale i docenti risultano, invece, essere maggiormente impegnati, rappresentando i principali prestatori di cura nel 34% dei casi. Più della metà delle donne, inoltre, si dedica all'accudimento in caso di malattia (51,2%) attività che è svolta dai docenti uomini nel 34,4% dei casi. In riferimento a queste attività è evidente la sperequazione dei compiti all'interno della coppia: i docenti affidano, in un caso su due, questo compito alla propria compagna/moglie; pratica condivisa solo dall'11% delle docenti. Le docenti mamme si fanno carico, in tre casi su quattro, di accompagnare i bambini alle visite mediche e di andare ai colloqui con gli/le insegnanti, attività che solo due padri/docenti su cinque svolgono in prima persona, preferendo affidarli alla propria partner.

**Figura 3: Distribuzione delle risposte ottenute alla domanda “numero medio di ore lavorate in una settimana tipo (lavoro retribuito)” aggregati in base al genere del/la rispondente.**



N.B.: I primi due istogrammi si riferiscono alle risposte ottenute dall'intervistato/a in relazione al/la propria/o partner, il terzo e il quarto alle risposte ottenute dall'intervistato/a in riferimento a sé stessa/o.

Di fronte a tali asimmetrie, non sorprende che le donne abbiano meno tempo da dedicare all'attività lavorativa (Cfr. Figura 4). Se il 45% delle donne intervistate dichiara di lavorare più di 40 ore alla settimana, si capisce perché nella maggior parte dei casi si tratti di donne senza figli o con un solo figlio. Al contrario, i tre quarti dei docenti uomini sono in grado di far fronte a carichi di lavoro più pesanti grazie all'alleanza che hanno stabilito nella sfera privata con le loro compagne, le quali, quando lavorano, in due casi su cinque lo fanno con un orario ridotto (corrispondente a meno di 35 ore settimanali). Riteniamo utile concludere questo breve *excursus* sui risultati della Survey con la percezione relativa all'interazione tra le due sfere, che rappresenta un'ottima introduzione per la sezione successiva. Interrogati direttamente in riferimento all'impatto della genitorialità sulla carriera professionale, l'84% degli uomini rifiuta l'idea che possa esserci un nesso e che tale nesso possa essere negativo. Le percezioni femminili sono molto diverse. La maggioranza delle donne (62%) ritiene infatti che la maternità abbia in qualche modo ostacolato la carriera impattando negativamente sulla distribuzione e sull'assegnazione delle responsabilità e delle posizioni ad esse collegate (46,8%) piuttosto che sull'organizzazione dei tempi di lavoro e sulle relazioni interpersonali (17,4%).

#### 4. Sulla socializzazione alla scienza e al genere

La raccolta e analisi delle storie di vita della metà delle docenti di I e II fascia incardinate nei Dipartimenti di interesse (N=25, raggiungendo il 70% delle docenti di I fascia e il 45% delle docenti di II fascia) ci ha permesso di seguire il divenire, nella vita delle intervistate, del processo di costruzione sociale di attitudini e inclinazioni a partire dal genere di appartenenza che si manifesta nelle «scelte» formative e di carriera (considerate durante tutto l'arco della vita).

La letteratura internazionale sottolinea la disuguaglianza del sistema educativo italiano: il ruolo svolto dal background sociale di uno studente è maggiore che in altri paesi occidentali (Jackson, 2013). In Italia, i membri delle classi sociali più basse sono sistematicamente sottorappresentate nei licei (Schizzerotto e Barone, 2006; Pisati, 2002; Mocetti, 2012; Checchi e Flabbi, 2006). Le ragazze tendono a scegliere le scuole che le preparano a svolgere le professioni tradizionalmente appannaggio del genere femminile (l'insegnamento, il lavoro di segreteria o impieghi che richiedono capacità linguistiche) e hanno meno probabilità di iscriversi a scuole professionali o tecniche (Pisati, 2002; Mocetti, 2012). Le disuguaglianze persistono a livello universitario (Biancheri, 2010) e aumentano, poi, in termini di collocazione professionale. Ben i tre quarti degli studenti italiani compiono scelte di carriera formative coerenti con le professioni svolte dai genitori, sostenendo la tendenza all'immobilità sociale (Barone e Schizzerotto, 2011).

Di fronte a tali dinamiche, non c'è da stupirsi che anche tra le nostre intervistate la famiglia di origine abbia svolto un ruolo significativo. Ricontriamo, infatti, un'elevata incidenza di madri con un importante capitale culturale: tra le donne medico la metà hanno una madre insegnante o laureata e tale percentuale cresce al 70% tra le ingegnere. Si tratta di una tendenza nota anche a livello internazionale e comune alla maggior parte dei percorsi formativi femminili di successo (Osborne, Simons, Collins 2000). La presenza di una tale risorsa risulta fondamentale soprattutto in termini di costruzione della motivazione e della fiducia in sé stesse.

[nostra madre] Ha spinto tutti noi a studiare, indipendentemente da maschio o femmina, e a farsi una propria posizione. Diciamo che lo studio e il successo nello studio è sempre stata la cosa principale che ci ha chiesto (COD\_21; I fascia, ING).

(...) entrambi i miei genitori sono laureati quindi la laurea a casa mia è sempre stata una cosa scontata infatti io non ho mai pensato durante la mia adolescenza di finire e andare a lavorare, per me l'università era una normale conseguenza dello studio, un percorso che si doveva fare. Su questo mi hanno sempre supportato (COD\_11; II fascia, ING).

Le storie di vita raccolte restituiscono processi di socializzazione ai ruoli di genere alternativi agli stereotipi dominanti: attraverso differenti processi veicolati talvolta dalla provenienza da una famiglia *dual earner*, piuttosto che dalla presenza di modelli femminili forti e indipendenti nell'ambito familiare o, ancora, dall'impulso derivante da una madre istruita che ha vissuto il ruolo di casalinga come una *deminutio*.

Mi hanno spronato ... forse direi che per loro era un po' scontato che io studiassi e andassi avanti ...anzi, mia mamma ... forse mi ha anche spronato eccessivamente ... era molto ... poiché lei non aveva potuto studiare per

problemi familiari, perché suo padre era morto precocemente ... (COD\_15; I fascia, MED)

D'altro canto, in particolar modo per le donne ingegnere<sup>9</sup>, il processo di socializzazione alla scienza (oltre che al genere) non ha costruito una contraddizione tra le due sfere di appartenenza o, per meglio dire, il processo di socializzazione ha costruito in loro una compatibilità possibile, che sembra risiedere nella costruzione di una individualità unica, capace di andare oltre gli steccati di genere. Da un lato, infatti, grazie ai genitori o alla presenza di «altri significativi» (insegnati, altri parenti) abbiamo riscontrato, soprattutto tra le docenti incardinate a ingegneria, una precoce socializzazione alla scienza (soprattutto alla scienza «hard»)

passioni sì.. però sempre sull'ambito scientifico matematico perché i miei genitori entrambi di origine matematica.. ero molto portata per la matematica quindi era una cosa che mi appassionava.. (COD\_17; II fascia, ING)

Sì il mio professore di matematica al liceo, che era molto bravo a comunicare il suo amore per la matematica e per le scienze e poi dal lato di mia madre, che proveniva da una famiglia numerosa, ci sono 2 ingegneri civili, un ingegnere elettrotecnico e un professore di matematica nelle superiori. (COD\_11; II fascia, ING)

Dall'altro, la costruzione della possibilità di una realizzazione attraverso la scienza tende ad essere associata ad una auto-percezione di una femminilità "imperfetta" (o *sui generis*), di una appartenenza di genere che in qualche modo risente di questa alterità e non può, non riesce (con una qualche soddisfazione da parte delle intervistate) a dispiegarsi completamente, o meglio a dispiegarsi nelle sue modalità tipiche.

Io all'età di quattro-cinque anni ero arrabbiata perché volevo essere un uomo (COD\_05; I fascia, ING).

mia mamma mi ha sempre stressato da morire, sia per l'abbigliamento che per l'atteggiamento perché io mi sono sempre sentita (..) dal punto di vista del mio ruolo era più quello di bambino che di bambina (COD\_24; II fascia, MED).

Questo mix tende a costruire un'auto-percezione di confidenza con la scienza al punto tale da permettere a tali donne di costruire un senso del sé capace di sfidare gli stereotipi.

ho scelto l'ingegnere perché era una figura molto maschile e mi piace l'idea di fare qualcosa che all'epoca faceva solo il 99% di uomini è stata una sfida (COD\_23; II fascia, ING).

La raccolta delle storie di vita delle donne incardinate a ingegneria ci ha permesso di cogliere elementi meno evidenti ma altrettanto coerenti con il processo di "ghettizzazione" della scienza. In questo caso il processo è più opaco, in quanto meno chiaramente evidenziabile dall'analisi dell'afferenza disciplinare (diversamente da

---

<sup>9</sup> Abbiamo già ricordato come la "divisione sessuale" della scienza delinea una coerenza tra la costruzione tradizionale delle attitudini del genere femminile e l'area della biologia (e della medicina).

quanto avviene per le donne medico/biologhe) ma va delineandosi più chiaramente a partire dalla ricostruzione del loro percorso curricolare. Anche alcune delle donne incardinate a ingegneria, così come per quelle strutturate a medicina, provengono da discipline “altre”. Tra le professoresse ordinarie intervistate una ha una laurea in informatica, mentre tra le professoresse associate tre sono laureate in materie più vicine alle competenze stereotipicamente associate all’universo femminile – ovvero economia gestionale (n.2) e architettura (n.1) – ed altre due hanno lauree in materie non applicate (matematica e fisica)<sup>10</sup>.

Il caso della professoressa di I fascia, risulta particolarmente paradigmatico se inquadrato sia da un punto di vista macro che micro. In ottica sistemica, l’analisi dei tassi di iscrizione a tale corso di laurea, nel nostro paese, restituisce una prima fase di forte femminilizzazione, corrispondente ad una percezione della materia come rispondente ad un inquadramento lavorativo di tipo “impiegatizio”, che è stata poi del tutto rovesciata con il progressivo affermarsi della materia e del suo portato “tecnico-scientifico”, al punto che oggi risulta uno dei corsi di laurea a minore presenza femminile. A livello individuale, la docente narra di una iscrizione effettuata secondo una modalità che potremmo definire “pionieristica di squadra”, essendosi iscritta alla prima edizione del corso di laurea in informatica oltre che grazie alla sua passione per la matematica e la scienza anche in virtù della condivisione della scelta all’interno del gruppo di pari. Nel racconto si sottolinea più volte la rilevanza delle amiche, ex-compagne di classe delle superiori, con le quali si è condivisa la scelta del percorso di studi, prima, e il percorso di studi, poi.

È interessante notare come i percorsi di carriera di chi proviene da aree disciplinari “altre” sembra risentire della reputazione delle materie di provenienza. Maggiore per matematica, fisica ed informatica e minore per economia e architettura. È proprio in questi ultimi casi che la ricostruzione biografica restituisce percorsi di carriera più faticosi, in termini di accesso, prima, e di promozione, poi, con tempi significativamente dilatati.

## 5. Considerazioni finali

Nonostante lo studio sia ancora in corso e alcune linee di ricerca debbano essere ulteriormente sviluppate, la prospettiva multidimensionale che caratterizza la metodologia del caso studio permette di far luce su alcune delle dinamiche di interconnessione tra i processi rilevati a ciascun livello di osservazione, evidenziando la rilevanza di fenomeni di svantaggio cumulativo e di meccanismi di ricomposizione di “forze” contrapposte che meritano di essere approfonditi.

Alla luce di quanto emerso possiamo sicuramente affermare che la categorizzazione delle donne scienziato in *strumentali* e *bilanciatrici* proposta da Etzkowitz, Kemelgor e Uzzi nel 1994, che tanta eco ha avuto e continua ad avere nella letteratura di riferimento (Satow, 2001; Trauth, 2006; Sesay, 2015) mal si presta per spiegare i percorsi di carriera

---

<sup>10</sup> In riferimento al primo caso si rende necessario precisare che si tratta di una docente laureatasi in matematica nel curriculum dedicato all’insegnamento (corso di studi che presenta un tasso di femminilizzazione più elevato non solo di ingegneria ma anche di matematica nel suo complesso), mentre il secondo caso presenta più di una peculiarità. In questo caso la storia di vita del soggetto suffraga l’ipotesi nota in letteratura che, in casi come questi altri fattori, tra cui l’origine etnica e sociale, abbiano avuto un ruolo più grande di genere nelle scelte formative e professionali (Greenfield, 1995).

femminili nei nostri casi studio. Quella distinzione, infatti, rischia di rubricare come strategie intenzionali di livello individuale processi di sedimentazione e di negoziazione di ruoli che hanno un potente portato di carattere culturale e organizzativo.

Che dire ad esempio delle *chances* di carriera delle donne medico nell'accademia? La "ghettizzazione" della loro presenza nell'area disciplinare della biologia – con tutte le implicazioni in termini di assegnazione di ruoli di prestigio e di potere – non può essere letta da un'unica prospettiva. A livello contestuale, infatti, è chiaramente identificabile un potente meccanismo di selezione di genere. I/Le docenti afferenti ai settori disciplinari dell'area medica sono chiamati/e a far fronte ad un triplice carico lavorativo, dovendo occuparsi della ricerca, dell'insegnamento e della corsia (al contrario di coloro che afferiscono all'area della biologia che non sono sottoposti all'ultima, impegnativa, incombenza). Per le donne queste obbligazioni si associano a quelle che derivano loro dalla sfera privata (c.d. fenomeno della "doppia presenza"; Balbo 1978) investendole di un carico di lavoro sovrumano, una sorta di "quadrupla presenza".

Utilizzando la tipizzazione di Etzkowitz, Kemelgor e Uzzi dovremmo aspettarci che i due casi di successo femminile coincidano con profili femminili di tipo *strumentale* ma non è così. L'intenzionalità nelle scelte di vita e la subordinazione delle stesse alla carriera come unico obiettivo mancano, ed emerge invece la rilevanza di altri fattori, più o meno fortuiti. Un sistema di vincoli e opportunità che risulta essere solo in parte nella disponibilità del soggetto. La preponderanza del ruolo dei primi sui secondi sembra direttamente correlata con l'aumentare della rigidità dei vincoli di sistema e, d'altro canto, il ruolo dei secondi è fortemente connesso con il processo di socializzazione prima, e con l'attualizzazione dello stesso nelle pratiche quotidiane poi. Si tratta ora di delineare meglio le specificità dei primi – attraverso un approfondimento di analisi dedicata a delineare i tratti fondamentali del *curriculum situato* (Gherardi 2005) sviluppato all'interno delle due comunità di pratica – e di osservare più in profondità il divenire dei secondi, tanto nella sfera pubblica (ricorrendo allo *shadowing*) che in quella privata (tramite interviste di coppia).

## Bibliografia

August L., Waltman J. (2004) "Culture, climate, and contribution: Career Satisfaction Among Female Faculty", *Research in Higher Education*, 45, 2: 177-192.

Balbo L. (1978) "La doppia presenza", *Inchiesta*, 32: 3-6.

Barone C., Schizzerotto A. (2011) "Career mobility, education, and intergenerational reproduction in five European societies", *European Societies*, 13, 3: 331-345.

Biancheri R. (2010) *Formazione e carriere femminili. La scelta di ingegneria*, Pisa: ETS.

Biancheri R., Tomio P. (2015) *Lavoro e carriere nell'Università*, Pisa: ETS.

Blickenstaff J.C. (2005) "Women and science careers: leaky pipeline or gender filter?", *Gender and Education*, 17, 4: 369-386.

Cervia S. (2015) "Fare scienza all'Università: una ricerca sul work life interface", in R. Biancheri, E. Ruspini (a cura di) *Interpretare il genere. Nuove tecnologie, dinamiche di salute e professioni*, Pisa: Pisa University Press.

Checchi D., Flabbi L. (2013) "Intergenerational Mobility and Schooling Decisions in Germany and Italy: The Impact of Secondary School Tracks", *Rivista di politica economica*, 3: 7-57.

Clark S.M., Corcoran M. (1986) "Perspectives on the Professional Socialization of Women Faculty", *Journal of Higher Education*, 57: 20-43.

Connell R.W. (2002) *Gender*, Cambridge: Polity Press.

Cook S.G. (2001) "Negotiating family accommodation practices on your campus", *Women in Higher Education*, 10, 4: 25–26.

Epstein D. (1998) *Failing Boys?: Issues in Gender and Achievement*. Buckingham: Open University Press.

Etzkowitz H., Kemelgor C., Uzzi B. (1994) "Barriers to Women in Academic Science and Engineering", in Pearson W., Fechter I. (a cura di), *Who Will Do Science? Educating the Next Generation*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Etzkowitz H., Ranga M. (2011) "Gender dynamics in science and technology: from the 'Leaky Pipeline' to the 'Vanish Box'", *Brussels Economic Review*, 54, 2/3: 131:147.

European Commission (2016) *She Figures*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Gherardi S. (2005) *Organizational Knowledge: The Texture of Workplace Learning*, Oxford: Blackwell.

Greenfield T. A. (1995) "Sex-differences in Science Museum exhibit attraction", *Journal of Research in Science Teaching*, 32: 925–938.

Hewlett S.A., Luce C. B., Servon L. J., Sherbin L., Shiller P., Sosnovich E., Sumberg K. (2008) "The Athena Factor: Reversing the Brain Drain in Science, Engineering and Technology", *Harvard Business Review*, June.

Jackson M. (a cura di) (2013) *Determined to Fail? Performance, Choice and Education*, Stanford: Stanford University Press.

Joecks J., Pull K., Backes-Gellner U. (2014) "Childbearing and (female) research productivity: a personnel economics perspective on the leaky pipeline", *Journal of Business Economics*, 84, 4: 517-530.



- Kahle J.B., Parker L.H., Rennie L.J., Riley, D. (1993) "Gender differences in science education: Building a model", *Educational Psychologist*, 28, 4: 379-404.
- Klinge I. (2010) "How incorporation of sex and gender in research will lead to better healthcare", in Klinge I., Wisemann C. (a cura di), *Sex and gender in biomedicine: Theories, methodologies, results*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- LERU (2012) *Women, research and universities: excellence without gender Bias*, available on-line: [www.leru.org/fi-les/publications/LERU\\_Paper\\_Women](http://www.leru.org/fi-les/publications/LERU_Paper_Women).
- Long J.S. (1990) "The Origins of Sex Differences in Science", *Social Forces*, 68, 4: 1297-1316.
- Mocetti S. (2012) "Educational choices and the selection process: before and after compulsory schooling", *Education Economics*, 20, 2: 189-209.
- Osborne J., Simon S., Collins S. (2003) "Attitudes towards science: A review of the literature and its implications", *International Journal of Science Education*, 25, 9: 1049-1079.
- Palomba R. (a cura di) (2000) *Figlie di Minerva*, Milano: Franco Angeli.
- Pisati M. (2002) "La partecipazione al sistema scolastico", in A. Schizzerotto (a cura di) *Vite ineguali*, Bologna: Il Mulino.
- Ridgeway C.L., Correll S.J. (2004) "Unpacking the Gender System", *Gender & Society*, 8, 4: 510-531.
- Rosser S.V. (1999) "Different Laboratory/Work Climates: Impacts on Women in the Workplace", in C. C. Selby (a cura di) *Women in science and engineering: choices for success*, New York: Annals of the New York Academy of Sciences.
- Rosser S.V. (2004) *The Science Glass Ceiling: Academic Women Scientists and the Struggle to Succeed*, New York: Routledge.
- Rosser S.V., Lane E.O. (2002) "Key barriers for academic institutions seeking to retain women scientists and engineers: Family-unfriendly policies, low numbers, stereotypes, and harassment", *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 8, 2: 161-190
- Rosser M.W. (1995) *Women Scientists in America: Before Affirmative Action 1940-1972*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Satow R. (a cura di) (2001) *Gender and Social Life*, Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Schizzerotto A., Barone C. (2006) *Sociologia dell'istruzione*, Bologna: Il Mulino.

Sesay A.A. (2015) *Sojourning in a University Academic Vineyard: A Reflection on Teaching, Research, Service and Collegiality*, Bloomington: iUniverse.

Settles I.H., Cortina L.M., Malley J., Stewart A.J. (2006) "The climate for women in academic science: the good, the bad, and the changeable", *Psychology of Women Quarterly*, 30: 47–58.

Trauth E.M. (a cura di) (2006) *Encyclopedia of Gender and Information Technology*, 2 voll., Hershey: Idea Group Publishing.

Wajcman J. (2007) "From women and technology to gendered technoscience", *Information, Communication, and Society*, 10: 287-98.

Xie Y., Shauman K.A. (2003) *Women in Science. Career Processes and Outcomes*, Cambridge: Harvard University Press.

Yin R.K. (2005) *Lo studio di caso nella ricerca scientifica*, Roma: Armando Editore [ed.or. (2003) *The case study Research, Design and Method*, Thousand Oaks: Sage]

Zucco F. (2008) "Stereotipi, esclusione, quote maschili: come fanno le donne a catturare Proteo?", paper presentato al II Convegno nazionale STS Italia: Catturare Proteo. Tecnoscienza e società della conoscenza in Europa, Università di Genova, 19-21 Giugno; disponibile sul sito [www.stsitalia.org/papers2008](http://www.stsitalia.org/papers2008).

## IL MENTORING COME STRUMENTO DI DE-COSTRUZIONE DELLE STRUTTURE DI GENERE RIPRODOTTE NELL'UNIVERSITA' E NELLA RICERCA\*

Ilenia Picardi, Maria Carmela Agodi

Questo contributo avanza la proposta di uno schema di *mentoring* trasformativo, pensato per l'università italiana. La proposta scaturisce da un'indagine sul campo che ha affiancato la sperimentazione di un programma pilota di *mentoring*<sup>1</sup>, il primo *women only* realizzato in un ateneo italiano. Tale indagine ha consentito di rilevare, in relazione al contesto universitario italiano<sup>2</sup>, alcuni dei processi attraverso cui si riproducono le disuguaglianze di genere nell'università e nella ricerca e che sintetizzano un'ampia fenomenologia, variamente documentata nelle interviste biografiche alle partecipanti al programma.

Negli ultimi quarant'anni le istituzioni scientifiche occidentali sono state coinvolte nell'attuazione di numerosi programmi volti ad affrontare lo squilibrio di genere che, come ampiamente attestato nella letteratura sul tema, ancora caratterizza l'accademia e la ricerca [European Commission, 2012, 2015]. Gli interventi attuati nell'ambito di questi programmi sono stati classificati in tre principali categorie a seconda dell'obiettivo perseguito e dell'approccio adottato [Schiebinger 1999; 2008, 2014; Schiebinger, Schraudner, 2011]. Un primo approccio caratterizza le iniziative che hanno come fine prioritario la crescita del numero di donne nelle carriere e nei ruoli di *leadership* scientifica e di governo delle strutture accademiche. Un secondo approccio, che si presenta originariamente come superamento del primo, si concentra, piuttosto, sulle strutture organizzative e sulle istituzioni, promuovendo politiche per la parità di genere attraverso la modifica dei sistemi normativi e di regolazione delle organizzazioni accademiche e di ricerca. Il terzo approccio, centrato invece sulla conoscenza scientifica, si propone di introdurre la dimensione di genere nei contenuti stessi della scienza, mettendone in questione il presunto carattere neutro, quando di fatto essa è stata storicamente a dominanza maschile [European Commission, 2013].

Particolarmente diffuso nelle organizzazioni del Nord d'Europa, degli Stati Uniti e in Australia il *mentoring* è stato proposto prioritariamente come pratica per il trasferimento di conoscenza delle dinamiche organizzative tra persone con maggiore esperienza (mentori) e persone con minore esperienza (*mentee*), finalizzata a favorire i percorsi di crescita e lo sviluppo delle capacità personali e, quindi, all'aumento del numero di donne nelle posizioni più elevate del percorso accademico.

---

\* Il presente contributo è frutto di un lavoro comune. Ove lo si ritenga rilevante, tuttavia, sono da attribuirsi a Ilenia Picardi i paragrafi 1 e 1.2; a Maria Carmela Agodi i paragrafi 2, 2.1 e 2.2..

<sup>1</sup> La proposta è sostenuta dai risultati della sperimentazione del programma pilota realizzato nell'ambito del progetto GENOVATE@UNINA, finanziato dalla Commissione Europea entro la linea di ricerca *Science in Society* del Settimo Programma Quadro. La ricerca sui *gendering processes*, i cui risultati costituiscono la base empirica che sostiene la proposta, è invece frutto del lavoro di indagine delle due autrici.

<sup>2</sup> Il contesto d'indagine è quello dell'Ateneo in cui il programma pilota è stato implementato, ma la generalizzabilità al contesto italiano dei risultati d'indagine è corroborata dal confronto con le evidenze provenienti dai gruppi di ricerca italiani che hanno partecipato ai c.d. *Sister Projects*, progetti europei finanziati col medesimo bando del FP7.

Questa circostanza, insieme alla centratura sull'individuo della relazione di *mentoring*, ha fatto sì che questo tipo di intervento fosse classificato nella prima categoria di approcci, quelli focalizzati sulle donne e sulla valorizzazione delle loro potenzialità individuali.

La letteratura mostra in realtà che al *mentoring* è possibile attribuire una molteplicità di utilizzi e scopi tale da giustificare, per riferirsi alla gamma di sue forme potenziali, il concetto di *mentoring continuum*. Queste vanno dalla forma più tradizionale, volta al trasferimento di competenze finalizzate alla progressione di carriera (*instrumental mentoring*), a una visione più ampia, capace di attivare meccanismi di sviluppo critico e percorsi di carriera autonomi e consapevoli (*developmental mentoring*). Per superare la contrapposizione tra una concezione del *mentoring* come supporto individuale - obiettivo a breve termine - e quella che vi incorpora un progetto di trasformazione delle istituzioni - obiettivo a lungo termine [Cockburn, 1989, 1991], Jennifer De Vries [2011] ha introdotto un "approccio bifocale" al *mentoring*, volto a sostenere contemporaneamente i due obiettivi. Il *mentoring continuum* è stato così esteso, introducendo la dimensione della consapevolezza di genere (*gender awareness*) come nuova chiave interpretativa della relazione di *mentoring*, come leva di cambiamento delle istituzioni accademiche, nella direzione della parità di genere (*transformative mentoring*).

Grazie a questa riconcettualizzazione del *mentoring continuum*, i programmi di *mentoring* entrano a pieno titolo anche nella categoria dei progetti di *gender equality* orientati al cambiamento organizzativo e istituzionale<sup>3</sup>.

Il tema della potenzialità trasformativa dei programmi di *mentoring* è particolarmente rilevante nell'accademia italiana dove, come già ricordato, non esistendo una tradizione consolidata del *mentoring*, solo negli ultimi anni, a partire dal 2015, grazie alle iniziative promosse da alcuni progetti di ricerca-azione europei orientati al raggiungimento della parità di genere nell'università e nella ricerca (GARCIA<sup>4</sup>; GENOVATE, TRIGGER), ne sono state sperimentate alcune forme.

L'applicazione del *mentoring* nel contesto accademico nazionale, tuttavia, se non opportunamente contestualizzata, rischia di ridursi all'importazione di modelli che, da un lato, non rispondono alla cultura e alle condizioni istituzionali nazionali e, dall'altro, non sono allineati con i risultati più recenti della riflessione scientifica sulle condizioni di percorribilità e sostenibilità del mutamento perseguito e possono invece risolversi in nuovi rituali nei quali l'intento originario finisce per andare perduto<sup>5</sup>.

## 1. Il progetto pilota di *mentoring* GENOVATE@UNINA

Lo schema del programma pilota sperimentato nell'Università di Napoli Federico II è stato progettato, ispirandosi al programma *Through the Glass Ceiling* dell'Università di

---

<sup>3</sup> I tre approcci alla *gender equality*, infatti, non si escludono l'un l'altro, ma sono, al contrario, tanto più efficaci quanto più li si utilizza sinergicamente [Schiebinger, 2008, 14; 2011; O Grada et al., 2015].

<sup>4</sup> Si veda a tal proposito Adam et al. [2016]

<sup>5</sup> Si tratta di questioni complesse e di equilibri difficili da sostenere. La perdita di vista della stessa dimensione di genere, come costitutiva della regolazione organizzativa e istituzionale, è uno dei rischi contro cui mette in guardia De Vries (2010), a proposito dei programmi *women only*, in generale, e di quelli centrati sul *mentoring*, in particolare, pur sottolineando comunque le forti potenzialità trasformative di questi ultimi.

Cork [O Grada, Ni Laore, Boylan et al., 2012] in collaborazione con l'University College Cork. La sua adattabilità al diverso contesto è stata sondata attraverso un'analisi preliminare dei modelli proposti dalla letteratura sul *mentoring* nell'accademia, contestualizzata in riferimento alla struttura istituzionale e organizzativa degli atenei italiani ed alle trasformazioni in corso nei meccanismi di reclutamento e di carriera [Agodi, Picardi, 2016, 144-147]. Tale analisi, teorica e qualitativa, è stata integrata, a livello locale, con un'analisi *gender-sensitive* delle carriere accademiche nell'Ateneo fridericiano, sviluppata anch'essa nell'ambito del progetto GENOVATE e confluita nella stesura del primo Bilancio di Genere dell'Ateneo [Liccardo et al., 2016]. Sulla base di questi dati, la fase che si colloca tra il conseguimento del Dottorato di ricerca e l'assunzione nel ruolo di ricercatore risulta quella in cui per prima si manifesta con evidenza la specificità del percorso delle donne rispetto a quello dei colleghi maschi. Si è scelto dunque di utilizzare il programma pilota di *mentoring* GENOVATE@UNINA per dare supporto alle giovani donne in questa fase del percorso accademico<sup>6</sup>.

Il modello era basato sullo schema classico della relazione diadica di *mentoring* (tra una persona più esperta, mentore, e una meno esperta, *mentee*, di cui la prima assume la guida), declinato esclusivamente al femminile, in linea con i consolidati modelli *women only* sperimentati in Europa.

Come destinatarie del programma si era stabilito di selezionare, per il ruolo di *mentee*, dottorande, assegniste di ricerca, ricercatrici a tempo determinato; per il ruolo di mentori, professoresse associate e ordinarie. Il programma era aperto a tutte le aree disciplinari dell'Ateneo. Le partecipanti facevano riferimento agli ambiti delle scienze matematiche, fisiche e naturali; delle scienze bio-mediche; dell'ingegneria; delle scienze umane, economiche e sociali.

Il programma è stato lanciato all'inizio dell'anno accademico 2014-2015. Una prima fase di avvio è stata dedicata alla promozione in ateneo dell'iniziativa, al reclutamento, alla formazione delle partecipanti (realizzata mediante l'organizzazione di workshop e la redazione di un manuale per mentori e *mentee*). Si è quindi proceduto all'affiancamento di una mentore a ciascuna *mentee* (*matching*), sulla base di una rilevazione *ad hoc* delle necessità delle *mentee*, da una parte, delle competenze messe a disposizione dalle mentori, dall'altra. Gli incontri di *mentoring* sono iniziati nel mese di gennaio 2015. Gestiti in autonomia dalle singole coppie mentori-*mentee*, con il suggerimento di realizzare un incontro ogni due mesi per la durata di un anno, gli incontri sono stati accompagnati da attività seminariali e da un programma di monitoraggio poco intrusivo<sup>7</sup>.

Il programma ha coinvolto 20 coppie mentori-*mentee* afferenti a diversi settori disciplinari: 11 coppie di discipline tecno-scientifiche, ingegneristiche e matematiche (STEM) e 9 di discipline umanistiche e sociali (HSS), includendo, tra le mentori, anche due professoresse di altri atenei (uno dei quali non italiano) e, tra le mentee, due

---

<sup>6</sup> Alle stesse conclusioni è giunta l'analisi preliminare condotta, per il contesto italiano, nell'ambito del progetto GARCIA che ha portato anche il GEP dell'Università di Trento a focalizzarsi sulle ricercatrici precarie (Bozzon et al., 2016).

<sup>7</sup> Il monitoraggio è consistito nella periodica richiesta alle partecipanti di informazioni sulla regolarità degli incontri e sull'andamento complessivo del programma. I dati raccolti attraverso l'indagine sul campo e il monitoraggio sono stati poi utilizzati per la valutazione del programma pilota, i cui esiti, di prossima pubblicazione, hanno contribuito al disegno dello schema di *mentoring* qui proposto.

ricercatrici afferenti a istituti di ricerca del CNR (una delle quali ha poi rinunciato) e una ricercatrice straniera in *visiting* presso l'ateneo partenopeo. Al momento dell'iscrizione al programma l'età media delle *mentee* era di circa 34 anni e tre avevano un figlio; in corrispondenza della fase conclusiva del programma, altre tre erano in stato di gravidanza.

### 1.1 L'analisi di genere delle carriere scientifiche

In questo contributo, si riportano i risultati della ricerca condotta sull'attuazione del programma pilota di *mentoring*, concepita come una pratica di ricerca riflessiva, attraverso la quale ricostruire processi che – grazie alle dinamiche relazionali innescate dal programma stesso – diventavano oggetto di consapevolezza crescente, rendendosi accessibili alla rilevazione.

La prospettiva di ricerca adottata ha inteso il genere come una dimensione che rileva a diversi livelli nell'agire accademico: nelle relazioni interpersonali; nelle strutture organizzative; nella cultura, intesa sia nella sua dimensione simbolico-espressiva (significati) sia in quella normativa (regole e valori) [Acker, 1990, 1992]. I processi che ne producono e riproducono la rilevanza, si manifestano nelle interazioni situate, nelle pratiche sociali consolidate, incluse quelle linguistiche e discorsive, nelle regole formali e informali e nei valori che le orientano [Gherardi, Poggio, 2001]. In questo senso, il significato del genere come costitutivo di un ordine simbolico (e gerarchico) non è definito in maniera statica ma è il prodotto situato, culturale e storico, di pratiche che sono riprodotte e/o modificate nelle interazioni sociali, contribuendo a definirne il significato sociale [Gherardi, 1995].

La ricerca è stata condotta privilegiando una strumentazione metodologica di tipo qualitativo, sia per la costruzione della base empirica, realizzata mediante 40 interviste in profondità (20 *mentee*-20 mentori) e 3 focus group (2 focus group con le mentori, 1 con le *mentee*), sia per l'analisi, per la quale ci si è avvalsi del supporto del software NVivo.

Dalle testimonianze biografiche delle mentori e delle *mentee* emergono percezioni molto differenti dei percorsi di carriera, che tuttavia permettono di individuare una serie di aspetti legati alla specificità dell'esperienza delle donne nell'università e nella ricerca. Molte delle mentori intervistate hanno raggiunto il livello più elevato della carriera accademica, godono di reputazione e prestigio a livello nazionale e internazionale; alcune hanno rivestito anche ruoli di governo in ambito accademico. L'analisi delle interviste e dei focus group ha consentito, tuttavia, anche a partire dalla analisi retrospettiva dei loro percorsi, così come delle esperienze concrete e delle testimonianze di tutte le partecipanti al programma – diversamente posizionate nei contesti scientifico-disciplinari e nelle progressioni di carriera - di ricostruire pratiche e processi implicati nella produzione e riproduzione delle disuguaglianze di genere nelle istituzioni accademiche. Rilevate al livello individuale, tali pratiche e processi rinviano al livello organizzativo, strutturale, culturale (e quindi, complessivamente, alla dimensione istituzionale) dell'università e della ricerca.

Tra quelli richiamati nelle testimonianze e nei focus group, distinguiamo, in particolare, quelli che intervengono a livello strutturale, riguardando, cioè, regole e risorse di funzionamento delle istituzioni accademiche:

- processi di strutturazione gerarchica, a dominanza maschile;

- processi di neutralizzazione delle donne che raggiungono posizione apicali nell'istituzione;
- processi di regolazione del reclutamento e della progressione di carriera, in cui merito e cooptazione sono inestricabilmente intrecciati e confusi<sup>8</sup>.

I processi di strutturazione gerarchica a dominanza maschile sono evocati, nei discorsi delle ricercatrici, soprattutto attraverso due dimensioni/aspetti:

- organizzazione dei ruoli gerarchica e resistente al cambiamento, con linee di autorità molto rigide soprattutto nella gestione delle strutture di ricerca (primi tra tutti i laboratori STEM);
- prevalenza di un modello di leadership connotato da stereotipi maschili, in cui l'attribuzione delle posizioni decisionali privilegia gli uomini, anche a parità di ruolo accademico e di competenze.

“Viviamo in un sistema che non dà nessuna autonomia... non solamente ai giovani. Io a 50 anni su certe cose non ho autonomia [...] è una questione di fossilizzazione della nostra realtà accademica.” [M20]

“[...] che in 800 anni di storia, una sola volta una donna fa il preside di Facoltà, mi pare una cosa vergognosa.” [M3]

“Un collega uomo, con le stesse capacità di una donna occupa un livello più alto. È qua che io vedo la differenza [...] l'ho visto in tante situazioni... Laddove [ci] si deve sedere al tavolo del comando, allora si dice: Sì, è tanto brava, ma...” [M6]

I processi che abbiamo definito di neutralizzazione delle donne che rivestono posizioni di vertice si manifestano secondo quattro principali dimensioni/aspetti:

- trasformazione, nel discorso prevalente, del raggiungimento di posizioni apicali da parte delle poche donne che vi accedono, in evidenza di una eguaglianza di fatto raggiunta, che non ha dunque bisogno di essere ulteriormente cercata e perseguita: con effetti contro-intuitivi sulla maggioranza delle altre;
- difficoltà di veder riconosciute le proprie posizioni e i propri punti di vista in organismi decisionali dove le presenze maschili sono dominanti;
- esclusione dalle reti relazionali attraverso cui si costruiscono le alleanze accademiche e di ricerca;
- scarsa disponibilità, per le posizioni apicali, di modelli di ruolo cui riferirsi, che non siano maschili.

“A volte non ti ascoltano perché sei donna [...]. Se dall'altra parte c'è qualcuno che è in sintonia con te, riesci a fare delle cose, altrimenti no. O meglio, puoi riuscirci, ma con grande fatica. È questa la questione: faticare enormemente per ottenere qualsiasi cosa.” [M14]

---

<sup>8</sup> In questa tipologia di processi ricadono anche le pratiche di genere identificate dal progetto GARCIA nell'uso dei criteri del merito e dell'eccellenza: la persistenza di stereotipi di genere nel modello ideale di “accademico”; la connotazione di genere del criterio della mobilità internazionale; il ricorso alle reti informali (prevalentemente maschili) per il reclutamento e la selezione dei postdoc; la preferenza per i candidati interni per le posizioni di ricercatore.

“Quando un uomo si guarda intorno vede soltanto uomini, le donne non le vede proprio ... perché ce ne sono poche. [...] Non serve essere l’unica, perché essere l’unica non significa spezzare le reti. Se le donne non possono fare rete o essere nodi di queste reti... è ovvio che verranno sempre penalizzate...” [M3]

“Non posso dire di avere subito qualche forma di discriminazione rispetto ai colleghi uomini; però posso testimoniare che una serie di elementi del vissuto femminile rendono molto meno pacifico vivere ruoli vincenti.” [M1]

L’ambivalenza, tra logica della cooptazione e logica del merito – declinata negli anni più recenti in termini di eccellenza - nei processi di regolazione del reclutamento e della progressione di carriera, si esprime, nelle interviste, secondo due dimensioni/aspetti principali:

- attribuzione delle posizioni, anche a parità di curricula e competenze, a coloro che entrano di preferenza nelle reti accademiche a dominanza maschile e, quindi, a uomini;
- esistenza di un “moltiplicatore di genere” per il riconoscimento di autorevolezza scientifica, per cui alle donne è chiesto sempre molto di più che agli uomini.

“Noi parliamo di un sistema trasparente, un sistema basato sulla meritocrazia, sul merito... Il sistema inglese è un sistema, diciamo, che al 70% si basa sul merito, ... cioè, come nel sistema italiano, un po’ conta se conosci, non conosci... però un po’ meno... cioè, ce la puoi fare anche con i tuoi meriti... il sistema italiano mi sembra un sistema dove essere conosciuto, avere qualcuno che ti appoggia, è molto più importante...” [M2]

“Ho sempre pensato di dover essere molto, molto più brava dei miei colleghi maschi. Devo sempre dimostrare di più degli altri [...], che sono sufficientemente scaltra anche da un punto di vista politico. Questa è una cosa che non sopporto.” [M12]

Altri processi di produzione delle diseguglianze di genere si manifestano a livello dell’organizzazione del lavoro accademico e di ricerca: strutturano il tempo e lo spazio del campo accademico<sup>9</sup>. I tempi della ricerca hanno un impatto differenziale sui due generi, che a loro volta sono segregati in senso verticale e orizzontale all’interno del campo, in una divisione del lavoro che riproduce diseguglianze svalutando aree e posizioni cui le donne accedono più numerose.

Dalle narrazioni delle ricercatrici senior emergono in maniera dirimpante gli effetti della mancata definizione di confini tra il tempo della ricerca – inteso anche come tempo di una passione inglobante - e il tempo della vita. Il tempo della ricerca ha finito spesso per colonizzare i vissuti e le altre dimensioni temporali, inghiottendo la multidimensionalità dei futuri possibili in un unico spazio-tempo.

“[...] Il fatto di non aver avuto figli un po’ mi dispiace... [...] non l’ho mai capito se è stata una scelta o se è stata in realtà un effetto [...] Ho la sensazione che in anni importanti della mia vita abbia perso un po’ di vista la cura della mia

---

<sup>9</sup> L’uso del concetto di “campo” rinvia a Bourdieu (1984)



vita privata, [...] lo vivo con tranquillità e serenità però non sono convinta che sia stata una scelta [...] Tenere molto ferma la posizione dal punto di vista professionale mi ha un po' distratto rispetto al mio mondo più complessivo.” [M12]

“Non ho figli... me ne sono dimenticata... ho perso il momento. Nella mia generazione, c'è [...] una percentuale alta di donne che non hanno figli, semplicemente perché non ci hanno pensato, nel senso che rimandi, rimandi, rimandi e ti scordi [...] Ci sono molte donne che non si sono poste il problema... Se lo sono poste, e io con loro, dopo i 40 anni. Allora ci sono quelle che vabbè, dopo i 40 anni, i figli non li fai, pazienza, non è venuto, etc. Ci stanno quelle per cui è diventato un problema serio... che è diventato un cruccio, insomma... Sta di fatto che, nella mia generazione, di scienziate senza figli ce ne stanno veramente tante...” [M6]

I ritmi accelerati di un tempo presente che diventa denso di impegni da adempiere e scadenze da rispettare, in cui la quotidianità è assorbita dal lavoro universitario in modo totalizzante, hanno un impatto differenziale, rispetto ai loro coetanei, anche sulle giovani ricercatrici. Esse sembrano tuttavia vivere in una sorta di “presente esteso”, la cui durata si estende, cioè, per il tempo richiesto dal compimento di azioni già intraprese e che si conclude con il portarle al termine (può coincidere con l'arco di tempo necessario a conseguire il Dottorato; o con quello dell'assegnio di ricerca; o con la conclusione del contratto di ricercatore a tempo determinato). Quella che appare come una visione a corto raggio può essere interpretata come il risultato di una strategia - utilizzata quasi sistematicamente dalle ricercatrici junior - che consiste nel concentrare attenzione ed energie entro l'orizzonte di un presente che viene dilatato secondo necessità [Nowotny, 1994; Leccardi, 2009], allontanando l'idea del futuro a lungo termine - con le sue potenziali cesure nel tempo biografico, connesse soprattutto a una possibile maternità. Quelle cesure sono rinviate a un tempo indefinito e non progettato o, alternativamente, negate come tali e “incastonate” dentro un tempo relativamente protetto, che possa contenere e sostenere quello della gravidanza e del primissimo accudimento.

Il confronto tra le diverse coorti e le diverse generazioni consente di far emergere l'effetto protettivo che può assumere la strategia di focalizzazione sul presente esteso. Essa salvaguarda, almeno potenzialmente, spazi e momenti di riflessività, scanditi dal raggiungimento delle tappe che delimitano i confini del presente. Tali interstizi offrono la possibilità di interrogarsi sul proprio futuro, scegliendo almeno la prossima tappa e la sua collocazione nel multidimensionale spazio-tempo della vita (la stabilizzazione di una relazione affettiva; la definizione di un luogo come la propria sede di elezione; un figlio cui dedicare tempo tolto alla ricerca almeno fino al compimento del primo anno di vita). Le nostre *mentee* mostrano di sapere trovare questi spazi e momenti di riflessività. Il protrarsi della precarietà rende tuttavia questa strategia particolarmente onerosa, in termini di sostenibilità degli equilibri tra i diversi ordinamenti temporali con cui devono destreggiarsi, nella competizione tra esse e i loro coetanei maschi.

“Il mio orologio biologico ormai si è rotto, non so che lavoro farò da qui a 4 mesi, quindi di certo la maternità è una cosa che in questo momento non riesco a immaginare. Di sicuro sarebbe impossibile avere un figlio finché resto all'università e ci resto precaria, questo è poco ma sicuro.” [R10]

I mutamenti in corso nell'accademia danno adito a significativi dubbi sul fatto che tale strategia di dilazione riesca a funzionare come risorsa collettiva, senza una riflessione condivisa sugli effetti dei cambiamenti in corso nell'università e sui diversi "regimi temporali" che essi di fatto introducono. Le nuove strutture delle carriere, in cui la precarietà delle fasi iniziali è stata accentuata, le prerogative delle posizioni di ruolo sono condizionate e sancite dai cicli della valutazione periodica, la scansione temporale del lavoro di ricerca è sempre più pervasivamente formalizzata, per progetti, e definita dall'esterno, dai bandi e dalle loro scadenze, danno il senso della ri-modulazione dei tempi della vita accademica e dei percorsi individuali al suo interno. Guardare al configurarsi delle traiettorie individuali, al variare della regolazione di quelli che possono essere definiti "meccanismi generatori di strutture temporali" [Felt, 2017], consente di osservare anche la configurazione dello spazio-tempo nel quale le biografie individuali vengono "curvate" [Adam, 2013].

Sul livello culturale, i processi di stutturazione delle diseguaglianze di genere rinviano alla definizione di un modello di ruolo, per chi ricopre posizioni apicali nella gerarchia accademica, che si presenta pubblicamente come non caratterizzato in termini sessuali e/o di genere, ma che è di fatto tipicamente e stereotipicamente maschile. A questo si accompagnano processi di stereotipizzazione di genere che ribaltano sulle ricercatrici la divisione sociale del lavoro tra i generi e le forme culturali della sua legittimazione; a questi processi fa da sub-struttura [Acker, 1990, 1992] la negazione della rilevanza della dimensione di genere nell'università e nella ricerca scientifica.

Nei discorsi delle ricercatrici, ricorrono: la caratterizzazione stereotipicamente maschile della leadership scientifica; la diffusione di un linguaggio mascolino (e maschilista) negli ambienti in cui prevale la presenza maschile; la concettualizzazione della conciliazione tra tempi di vita e di lavoro come problema esclusivamente femminile; l'estensione delle aspettative di cura, nei confronti delle donne, alle relazioni e ai contesti lavorativi; la stigmatizzazione dell'ambizione femminile quando questa si manifesta in maniera aperta.

Le ambivalenze che questa situazione genera, in un ambiente che tiene sottotraccia ma non espunge la dimensione sessuata delle relazioni interpersonali, si manifestano nella difficoltà a vivere serenamente la propria femminilità e/o nella sua trasformazione, più o meno consapevole, in risorsa da giocare.

"Originariamente il mio modello di ruolo era maschile. La consapevolezza di una differenza di genere è arrivata dopo una serie di esperienze, riflettendo sulle quali ho compreso, retrospettivamente, che il modello che avevo inteso come neutro, di fatto era maschile." [M1]

"Non ho avuto alcun problema per il fatto di essere donna... assolutamente... però è innegabile che nella carriera di una donna ci siano delle cose di cui tener conto inevitabilmente... la gestione dei figli, della casa... sicuramente... è stato più pesante per me che per mio marito." [M17]

Infine, la negazione della rilevanza della dimensione di genere nella scienza si esprime, nei discorsi delle mentori e delle *mentee*, secondo tre dimensioni/aspetti: l'interpretazione degli ostacoli incontrati dalle donne nel loro percorso di carriera come problemi personali piuttosto che come ostacoli strutturali; la dimensione "disciplinare" della *gender blindness*, cioè la differenza manifesta tra ricercatrici STEM e SSH; la dimensione temporale della *gender blindness*, che rende lenta e tardiva l'acquisizione della consapevolezza di genere nella scienza e nella vita accademica.

Dall'analisi retrospettiva delle biografie delle mentori, così come dal confronto tra le posizioni assunte rispettivamente da mentori e *mentee*, appare chiaramente che molto spesso l'acquisizione di consapevolezza della dimensione di genere e della rilevanza che essa assume nello strutturare i percorsi di carriera delle donne nell'accademia, matura nelle fasi più avanzate del loro percorso, aumentando lentamente con il procedere degli anni, mentre è quasi del tutto assente durante il dottorato. Negli anni di studio e di formazione alla ricerca, generalmente, le donne sono propense a ritenere che la scienza sia neutrale, dal punto di vista del genere, e che ci sia una sostanziale parità di genere nella ricerca e nell'università. Il punto di vista cambia, anche se in modo molto variabile, con l'avanzare degli anni e del percorso di carriera. Mentre da una parte si sviluppa una maggiore consapevolezza sui meccanismi che producono opportunità e risultati differenziali nell'accademia, dall'altra, aumentando l'età, si riduce la salienza delle difficoltà di conciliazione tra vita privata e lavorativa, ma si fanno più acute le differenze tra chi ha comunque compiti di cura e chi no e si rilevano con maggiore distacco e lucidità, le caratteristiche intrinseche di un sistema accademico che, nelle sue pratiche, reitera stereotipi e riproduce disuguaglianze. La mancanza di comunicazione su questa esperienza, tra ricercatrici appartenenti a coorti e generazioni differenti, è un meccanismo ulteriore che riproduce questo percorso di apprendimento e lenta presa di coscienza di coorte in coorte e di generazione in generazione, senza che ciascuna possa imparare dal confronto con chi l'ha preceduta nell'analogo percorso a ostacoli.

La *gender blindness*, oltre a essere influenzata dalla dimensione diacronica dell'esperienza biografica e di lavoro, è sensibilmente variabile anche in relazione all'epistemologia "spontanea" [Althusser, 2000] prevalente nell'ambito disciplinare di riferimento, rivelando di essere decisamente più marcata nei settori scientifico-ingegneristici (STEM) rispetto a quelli delle Scienze umane e sociali (HSS). Anche in questo caso, la mancanza di occasioni di confronto tra esperienze e vissuti di ricercatrici che lavorano in ambiti disciplinari diversi, anche se contigui, riproduce epistemologie "spontanee" e, in alcuni casi, diffidenze e stereotipizzazioni reciproche.

"È chiaro che un uomo e una donna ragionano in maniera diversa, ed hanno attitudini diverse ma il metodo scientifico è uno. Quindi il metodo scientifico deve essere seguito in eguale maniera da uomini e donne; che poi il cervello possa elaborare in una maniera, che ne so, più applicativa in un caso, elaborare in un modo diverso nell'altro, ma in queste speculazioni è veramente difficile creare le categorie." [M2]

"Non penso che ci sia differenza nel modo di fare ricerca di una donna e di un uomo. C'è un metodo scientifico che secondo me esula dal sesso. La ricerca scientifica si può fare solo in un modo secondo me, cioè utilizzando il metodo scientifico, il rigore scientifico[...] C'è una gestione diversa delle situazioni da laboratorio, certamente; però, non è un fatto di genere come affrontare la ricerca." [R17]

La rilevanza e la effettività di questi processi non sono percepite da tutte le donne intervistate che mostrano, in realtà, sensibilità e percezioni molto eterogenee rispetto alla questione di genere.

L'analisi condotta ha evidenziato non solo posizioni molto diverse, talvolta contrastanti, rispetto alla rilevanza della dimensione di genere nell'università e nella ricerca, ma

anche numerose contraddizioni, ambivalenze e stereotipi sulle donne (e sulle difficoltà delle donne) nella scienza. L'ambivalenza, soprattutto, risulta pervasiva.

Molte tra le mentori e *mentee* intervistate tendono a ricondurre le difficoltà di genere quasi esclusivamente al tema della conciliazione del lavoro con la sfera privata, in particolare con le cure familiari – a una questione, cioè, considerata di per sé estranea al contesto vero e proprio della realtà accademica e al suo funzionamento.

La retorica diffusa sull'universalismo della scienza, e le pratiche discorsive che la sostengono, rendono d'altra parte pressoché invisibili (Diehl et al., 2016) i processi di riproduzione delle disuguaglianze di genere, che rimangono non verbalizzati.

La creazione di uno spazio protetto reso possibile dal programma pilota e le caratteristiche del modello di *mentoring* sperimentale, improntato nel suo disegno a una chiara consapevolezza della rilevanza della dimensione di genere e della sua non riducibilità a una questione di numeri (schema *women only*, transdisciplinare, ecc.), hanno di fatto reso possibile che processi e meccanismi sino a poco tempo prima silenziati venissero verbalizzati e chiamati per nome, rendendo visibile il carattere collettivo delle sfide con cui si confrontano le donne nei percorsi accademici e di ricerca.

## 2. Il nuovo schema di *mentoring*: uno strumento per de-costruire la disuguaglianza di genere nell'accademia

Gli elementi che caratterizzano il modello di *mentoring* che si propone come pratica di genere positiva per l'Università italiana sono stati disegnati con l'intento di far emergere, de-costruire e contrastare i meccanismi di produzione e riproduzione delle strutture di genere che creano disuguaglianza nell'accademia e nella ricerca<sup>10</sup>.

Più precisamente, il modello si propone di innalzare le opportunità di accesso e di progressione nelle carriere accademiche anche mediante la diffusione della consapevolezza dei *gendering processes* attraverso cui si producono i processi di differenziazione, segregazione e scansione temporale dei curricula per genere e l'elaborazione collettiva di strategie trasformative delle istituzioni accademiche, orientate al perseguimento della parità di genere.

Lo schema proposto è caratterizzato dai seguenti elementi:

- Modello: combinazione *traditional/peer*
  - *One- to- one mentoring (matching per attribuzione)*
  - *One- to- many mentoring (matching per elezione)*
  - Valorizzazione dei *network (mentee, mentori)*
  - Inizialmente *women only*, che in modo graduale e attraverso un percorso flessibile, evolve verso un modello *gender-aware* inclusivo
- Affiancamento: transdisciplinare
- Durata: 2-3 anni
- Formazione sul *mentoring*: per mentori e *mentee*
- Programmazione di attività sui diversi livelli della dimensione di genere e i *gendering processes* nell'accademia (per mentori e *mentee*)

---

<sup>10</sup> I *gendering processes* emersi dalla ricerca non rappresentano certo un elenco esaustivo delle barriere incontrate dalle donne nel loro percorso di carriera; sono, piuttosto, il risultato di una prima ricognizione sulle principali difficoltà percepite, direttamente o indirettamente, dalle intervistate

- Strumenti di supporto e monitoraggio alle relazioni di *mentoring* (diario di bordo, schede per gli incontri, potenziamento risorse, ecc.).

Le potenzialità trasformative di questo schema di *mentoring* sono subordinate al verificarsi di condizioni che ne favoriscano la sostenibilità nel contesto di attuazione, prima tra tutte il sostegno concreto da parte degli organi di governo dell'ateneo e la sua integrazione nei processi di valutazione del sistema universitario che valorizzino sia la sua attuazione, a livello istituzionale (ad es. segnalando come obiettivo strategico prioritario la parità di genere nelle carriere, nel piano delle performance di ateneo), sia la partecipazione al programma da parte di mentori e *mentee*, a livello individuale (ad es., con il riconoscimento di crediti per le dottorande e l'accreditabilità della partecipazione attiva al programma tra le attività riconosciute alle mentori).

### 2.1. Da uno schema *women only* a uno schema *gender-aware* inclusivo

I programmi di *mentoring women only* nascono con l'intento di contrastare le asimmetrie che caratterizzano le strutture accademiche e di ricerca. Il superamento della dicotomia strumentale/capacitante e l'inquadramento del *mentoring* in un progetto trasformativo dell'istituzione rappresentano una svolta nella direzione di una focalizzazione dell'intervento non più solo sulle donne in quanto tali, ma sull'organizzazione accademica nel suo complesso e sui *gendering processes* che la attraversano.

Fino a che i programmi coinvolgono come destinatarie esclusive delle azioni solo donne, il risultato che raggiungono è quello di aumentare la consapevolezza di genere di queste ultime, arruolando tra i colleghi maschi sostenitori istituzionali e alleati culturali di una causa che continua tuttavia ad essere intesa come prevalentemente femminile [De Vries, 2010, iv]. Un cambiamento che produca la ri-negoziazione e il superamento dei *gendering processes*, resi visibili dal programma, richiede invece spazi di riflessività condivisi e inclusivi, che coinvolgano la *agency* di tutti coloro che sono coinvolti nei processi organizzativi. Tale condizione non può realizzarsi senza coinvolgere direttamente nel programma tutte le parti, superando quindi la limitazione alle sole donne.

D'altra parte, il *mentoring women only* risponde, come si è sperimentato, all'obiettivo di creare spazi sicuri all'interno dei quali condividere esperienze e trovare modalità per rendere prima visibili e poi contrastare quelli che si palesano come ostacoli e barriere sul percorso di crescita scientifico e professionale delle donne.

Il modello che si è deciso di proporre per il contesto accademico italiano, recupera il significato relazionale della dimensione di genere, prendendo tuttavia atto della necessaria incrementalità del percorso che consente di tradurre la teoria in pratica trasformativa.

Un percorso che parta dalla consapevolezza della sub-struttura di genere sottesa ai processi regolativi del funzionamento dell'accademia e della ricerca non può realizzarsi coinvolgendo soltanto una delle parti. Se "nominarle" [O Grada et al. 2015] significa riportare al livello di un discorso aperto ciò che è rimasto implicito e tacitato – la negazione dell'identità di genere del soggetto epistemico - il passaggio successivo deve rimettere in gioco le diverse posizionalità che quella negazione produce, per consentirne una rinegoziazione. Si tratterà tuttavia di un processo che non potrà che procedere per

tappe, temperando la radicalità dei presupposti [Meyerson, 2000] per ottenere la incrementalità delle azioni e degli interventi.

Il programma di *mentoring* improntato a tale prospettiva si rivolge dunque a tutti coloro che in un Ateneo sono disponibili a iniziare un percorso di trasformazione collettivo, anche se con obiettivi, tempi e modalità di coinvolgimento diversi a seconda del posizionamento di ciascuno nella struttura universitaria e nella sua sub-struttura di genere. Il target del programma è dunque tutta l'istituzione che viene progressivamente coinvolta in un processo di trasformazione verso la parità di genere. E' l'istituzione che si avvantaggia complessivamente dei risultati del programma, in termini di valorizzazione delle competenze didattiche e scientifiche, di costruzione di capitale sociale, di diffusione di una cultura inclusiva di sostegno alle carriere.

Sulle fasi iniziali del percorso di ricercatrici e ricercatori che costituiscono l'anello più debole della carriera accademica e di ricerca, si gioca il futuro. È in queste fasi infatti che i *gendering processes* sono meno percepiti e, al tempo stesso, producono l'effetto più eclatante, con l'inversione dei rapporti numerici tra uomini e donne. Sulle mentori – e i mentori, volontari da selezionare in base alla loro disponibilità a un percorso di riflessività condiviso – si concentrano, d'altra parte, le maggiori aspettative di recupero di consapevolezza riguardo ai *gendering processes* e di trasformazione dell'organizzazione mediante la decostruzione di pratiche e meccanismi che ne riproducono gli effetti distorsivi della parità.

A tal fine, lo schema del modello proposto mette insieme elementi del *mentoring* tradizionale con elementi più innovativi come il *networking mentoring* e il *peer mentoring*, attribuendo a ciascun elemento uno specifico obiettivo di decostruzione di un meccanismo o di un processo di produzione di disuguaglianza.

## 2.2 La decostruzione dei *gendering processes* attraverso gli elementi del *mentoring*

Il *mentoring women-only* de-costruisce l'asimmetria di genere nell'accesso alla carriera accademica. I programmi di questo tipo sono nati storicamente proprio per contrastare le asimmetrie rilevate nel sostegno dato alle ricercatrici rispetto a quello dato ai loro colleghi maschi [Chandler, 1996], nei contesti in cui la cooptazione – come accadeva in Italia sino a qualche tempo fa – o il *mentoring* – diffuso soprattutto nei paesi anglosassoni - erano pratiche integrate nei percorsi di accesso alle carriere accademiche. Il *mentoring one-to-one* previsto dal modello propone l'affiancamento di mentore e *mentee*, in base a un *matching* realizzato tenendo conto degli obiettivi e delle domande di supporto, avanzate da parte delle *mentee*, e delle risorse – di esperienza, competenze (scientifiche, relazionali, ecc.) tempo - messe a disposizione dalle mentori. La durata programmata della relazione può variare dai due ai tre anni, a seconda delle necessità/opportunità di superamento dei confini del "presente esteso" di riferimento della *mentee*. Il ruolo della mentore è sostenerla nella definizione dei suoi obiettivi di carriera e nell'elaborazione di strategie per raggiungerli. In questo processo è necessaria – pena il fallimento del progetto trasformativo - la condivisione di una riflessione critica sui *gendering processes* che influenzano i percorsi accademici. La *mentee* vi contribuisce stimolando nella mentore un percorso di riflessività, che va a ritroso lungo la propria biografia accademica, ma viene anche bruscamente chiamato, in una sorta di *mentoring*

inverso [Marcinkus Murphy, 2012], a fare i conti con un presente in cui è profondamente cambiato lo status sociale del ricercatore accademico.

La reciprocità della relazione che ne deriva consente di contrastare la segregazione tra ricercatrici di età e fasi del percorso accademico diverse, la comunicazione tra le quali può invece innescare processi di accelerazione del riconoscimento dei *gendering processes* che - alcuni in maniera invariante, altri con declinazioni differenti - hanno operato nel loro percorso accademico. Questa comunicazione de-costruisce l'isolamento che, producendo solo *ex post* e nelle fasi avanzate della progressione di carriera la consapevolezza della rilevanza della dimensione di genere, in quello che appariva costruito come un processo universalistico e neutrale, crea l'illusione di imbattersi solo in prossimità dei traguardi più ambiti, nel c.d. "soffitto di cristallo". È così che questo può essere de-costruito come una pratica linguistica e discorsiva che riproduce l'effetto che sembra invece limitarsi a descrivere (Gherardi, Poggio, 2001).

Se il carattere *women only* del *mentoring* de-costruisce l'asimmetria dei rapporti di dominio legati alla dimensione di genere, il carattere trans-disciplinare del *matching* consente di decostruire l'asimmetria di potere, agita entro gli ambiti disciplinari, che si manifesta attraverso le gerarchie accademiche. È una asimmetria che risente delle tensioni collegate ai mutamenti in atto nella regolazione del campo accademico, con modalità variabili all'interno dei vari campi disciplinari. Il *mentoring* classico è esso stesso una relazione asimmetrica in cui le differenze di ruolo possono essere giocate anche a svantaggio del soggetto più debole [Elmes & Smith, 2006]. La trans-disciplinarietà del *matching* tra mentori e *mentee* consente di sottrarre la relazione a queste tensioni, riducendo il possibile innesco di meccanismi del tipo del "doppio legame", in cui lo sviluppo e l'autonomia scientifica della *mentee* possono essere al tempo stesso, e in forma ambivalente, pretese e sanzionate. La relazione di *mentoring* giocata su di un terreno esterno all'ambito disciplinare di pertinenza favorisce una maggiore distanza dai contesti di azione consueti, consentendo uno sguardo più distaccato e una riflessività più libera dalle dinamiche in cui l'agire è routinariamente inserito, favorendo un dialogo, tra mentore e *mentee*, quanto più possibile scevro da interferenze legate alla condivisione del lavoro quotidiano e non sovrapponibile alla supervisione o al tutorato. Affiancare ricercatrici di settori disciplinari diversi e non afferenti allo stesso dipartimento, diminuisce il rischio di possibili conflitti di interesse che potrebbero sorgere nella relazione di *mentoring*, e favorisce l'interpretazione del *mentoring* come una "stanza tutta per se", ovvero uno spazio dedicato a se stesse per un confronto mirato ma, nello stesso tempo, confidenziale.

Il *mentoring one-to-one* mette insieme elementi del *mentoring* strumentale, finalizzato quindi allo sviluppo di carriera delle ricercatrici, con elementi di *developmental mentoring*, dando luogo, attraverso il confronto reciproco, a una crescita di consapevolezza della dimensione di genere nella ricerca, che consente di individuare e riconoscere ostacoli e condizionamenti già sperimentati nel proprio percorso o percepibili, dalla propria posizione, in quello futuro. Esso consente alla *mentee* di usufruire di uno sguardo esclusivo e privilegiato da parte della mentore, che attiva le risorse di cui dispone e le rende disponibili modellando a sua misura la relazione. Ma la tipologia di risorse attivabili dall'insieme delle mentori che partecipano al programma è molto più ampia di quella che ciascuna mentore può rendere disponibile. Un risultato che emerge dai focus group, inoltre, è che la questione di genere è un prisma attraverso il quale si rendono visibili una molteplicità di possibili modelli di ruolo alternativi alla

apparente monoliticità di quello che appare egemone (maschile/individualistico/competitivo/paternalistico), che costituiscono anch'essi una risorsa.

Per valorizzare tali risorse potenziali, nello schema proposto, si prevede dunque la possibilità per ogni *mentee* di rivolgersi, anche con il sostegno della propria mentore, ad altre ricercatrici senior della rete, identificate sulla base di specifiche esigenze, aspettative, aspirazioni e - perché no? – della propria curiosità intellettuale e umana. Questo *network mentoring* è attivato da ciascuna *mentee*, dando luogo a un *matching* di tipo elettivo. La conoscenza delle potenziali mentori di supporto sarà resa accessibile attraverso l'attivazione sul sito di ateneo di uno spazio dedicato, in cui sarà chiesto alle ricercatrici senior di condividere le informazioni che riterranno opportuno mettere a disposizione delle *mentee*, sia sotto forma di curricula che sotto forma di note biografiche. La *mentee* potrà quindi decidere di attivare più relazioni entro il *network*, a seconda delle risorse e delle esperienze (professionali, emotive, ecc.) delle ricercatrici senior cui ritiene di voler attingere. L'unica limitazione è data dal suggerimento di preferire, anche in questo caso, un *matching* transdisciplinare, per evitare potenziali tensioni e sovrapposizioni con le relazioni interne al proprio campo disciplinare.

Questo elemento ulteriore dello schema di *mentoring* consente di decostruire il processo di neutralizzazione della capacità trasformativa delle donne che raggiungono le posizioni di ruolo più avanzate, contrastando l'invisibilità di modelli alternativi a quello prevalente e favorendo il pluralismo di interpretazioni del ruolo tra le stesse donne.

Infine, si prevede la costituzione di gruppi di pari, tra ricercatrici junior e senior (*peer circles*), con l'obiettivo di favorire lo scambio e la condivisione di esperienze utili alla definizione di strategie comuni per superare ostacoli e barriere lungo il percorso e per rinegoziare collettivamente i *gendering processes*. La condivisione di problemi comuni, di sfide su cui confrontarsi insieme, può rendere più agevole sia l'emergere di una riflessività che a sua volta favorisce una maggiore capacità di decifrare le situazioni, sia l'attivazione di risorse collettive, che emergono come effetto della sinergia innescata dalla dinamica di gruppo.

L'intento è di decostruire così la segregazione disciplinare che, all'interno dello stesso Ateneo, frammenta le esperienze di una stessa coorte di ricercatrici in sottosistemi che non comunicano tra loro. Attraverso il confronto con le colleghe di altri ambiti disciplinari, diventa invece possibile percepire la specificità "locale" (e, quindi, la contingenza) dei meccanismi di genere che caratterizzano il proprio microcosmo. Consente, tra l'altro, di far emergere, attraverso il confronto tra ambiti disciplinari caratterizzati da una diversa composizione di genere, quanto giochi la segregazione orizzontale, tra le discipline ed entro le discipline, nella diversa declinazione dei processi che producono e riproducono le diseguaglianze di genere nell'accademia e nella ricerca.

### 3. Conclusioni

L'Università, come istituzione, sta attraversando processi di profonda trasformazione<sup>11</sup>, che, in Italia in particolare, stanno modificando, insieme ai meccanismi di reclutamento

---

<sup>11</sup> Inscritte in una dinamica complessiva di cambiamento globale dei meccanismi di regolazione della formazione universitaria e della ricerca scientifica, tali trasformazioni sono declinate entro un quadro normativo e di strutturazione di pratiche specifico per ogni contesto nazionale.



e progressione di carriera, anche le dinamiche relazionali che li sostenevano – comprese le forme di supporto, affiancamento e socializzazione anticipata delle coorti più giovani<sup>12</sup>. L' introduzione di forme di relazione interpersonale che inducano riflessività nell'agire accademico, facendo leva sulla dimensione di genere, può – ad avviso di chi scrive - aprire nuovi spazi di *agency*, per imprimere direzione consapevole e più inclusiva ai mutamenti in corso. In questa particolare congiuntura, il *mentoring* – che non è sinora istituzionalizzato in alcuna forma nell'università italiana, dove invece sono state tradizionalmente presenti forme diverse di cooptazione e sostegno nell'accesso e nella progressione di carriera - può trovare sia una base culturale sia le leve strutturali per valorizzare le sue potenzialità di relazione trasformativa.

In particolare, lo schema di *mentoring* che proponiamo è stato progettato come strumento capace di innescare la de-costruzione dei processi di strutturazione delle diseguaglianze di genere riprodotte nell'università e nella ricerca. L'auspicio è che tale de-costruzione possa contribuire a liberare nuove energie e risorse per la formazione critica e per la ricerca innovativa, favorendo l'apertura verso un più ampio e inclusivo ventaglio di risposte alle sfide cognitive e sociali che università e ricerca si trovano a dover fronteggiare.

## Bibliografia

Acker, J. [1990] "Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations", *Gender & Society*, June, 4: 139-158, doi: 10.1177/089124390004002002.

Acker, J. [1992] *Gendering organizational theory. Classics of organizational theory*, 463-472

Adam, B. [2013] *Timewatch: The Social Analysis of Time*, Cambridge, Polity Press

Adam, H., Vincke, C., & Dubois-Shi, F. [2016] *Gender-Sensitive Mentoring Programme in Academia: A Design Process*, Available at: [http://garciaproject.eu/wp-content/uploads/2016/10/GARCIA\\_working\\_papers\\_13.pdf](http://garciaproject.eu/wp-content/uploads/2016/10/GARCIA_working_papers_13.pdf)

Agodi, M. C., Picardi, I. [2017] "European and National Perspectives of gender inequalities in S&T. A reflexivity exercise on the Gender equality in S&T issue in FP7 funded programs: new challenges for Horizon 2020 projects", *Paper accepted for the ESA Conference*, RN33, Aug29th- Sept1st, Athens

Agodi, M. C., Picardi I. [2016] "Il *mentoring* come progetto trasformativo della struttura di genere dell'accademia: il programma pilota di GENOVATE@UNINA", *La camera blu*, 15, 136-170

---

<sup>12</sup> Ci si riferisce alla relazione di supervisione, durante il lavoro di tesi magistrale e dottorale, nonché alle forme di sostegno informale, da parte di chi ha una posizione consolidata nell'accademia, nei confronti di chi si trova in una posizione inferiore. Queste modalità di relazione sono venute perdendo legittimazione e sono state de-stabilizzate e rese sempre più ambivalenti dalla regolazione che ha reso più fragili le posizioni di accesso all'accademia e sempre più competitivo e individualizzato il percorso di carriera (Agodi, Picardi 2017).

- Althusser, L. [2000] *Filosofia e filosofia spontanea degli scienziati*, Milano, Unicopli
- Bozzon, R., Murgia, A., Poggio, B. (eds.) [2016] *Supporting Early careers Researchers Through Gender Action Plans: A Design and Methodological Toolkit*, GARCIA Working Paper n. 9, University of Trento
- Bourdieu, P. [1984] *Homo academicus*, Paris, Editions de Minuit
- Chandler, C. [1996] "Mentoring and women in academia: Reevaluating the traditional model", *NWSA Journal*, 8(3), 79-100.
- Cockburn, C. [1989] "Equal opportunities: The short and long agenda", *Industrial Relations Journal*, 20(3), 213-225.
- Cockburn, C. [1991] *In the Way of Women: Men's Resistance to Sex Equality in Organizations*. ILR Press, New York.
- de Vries, J. [2010] *A Realistic agenda? Women only programs as strategic interventions for building gender equitable workplaces*, PhD thesis, Business School, University of Western Australia. Available at: [http://repository.uwa.edu.au:80/R/-?func=dbin-jump-full&object\\_id=13090&current\\_base=GEN01-INS01](http://repository.uwa.edu.au:80/R/-?func=dbin-jump-full&object_id=13090&current_base=GEN01-INS01)
- de Vries, J. [2011] *Mentoring for change. A focus on mentors and their role in advancing gender equality*. Ed.: eument-net, Fribourg 2011, ISBN 978-2-9700611-2-0.
- Diehl, M. B. Dzubinsky L. M. [2016] "Making Visible the Invisible: A Cross-Sector Analysis of Gender-Based Leadership Barriers", *Human Resource Development Quarterly*, DOI: 10.1002/hrdq
- Elmes, M., Smith, C. [2006] "Power, Double Binds and Transcendence in the Mentoring Relation: A Transpersonal Perspective", *International Journal of Learning and Change*, 1, 4, DOI: 10.1504/IJLC.2006.013913
- European Commission [2012] *Structural Change in Research Institutions: Enhancing Excellence, Gender Equality and Efficiency in Research and Innovation*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission [2013] *Gendered innovations. How gender analysis contributes to research*. Publications Office of the European Union. Luxembourg: Publications Office of the European Union. ISBN 978-92-79-25982-1 Available at: <http://genderedinnovations.stanford.edu/Gendered%20Innovations.pdf>
- European Commission [2015] *She figures 2015, 2012, 2009, 2006, 2003 - Statistics and Indicators on Gender Equality in Science*. Available at: <http://ec.europa.eu/research/science-society/index.cfm?fuseaction=public.topic&id=1406>

Felt, U. [2017] "Of Timescapes and Knowledgescapes: Retiming Research and Higher Education", pp. 129-148, in Scott P., Gallacher J., Parry G., *New Languages and Landscapes of Higher Education*, Oxford, Oxford University Press

Gherardi, S. [1995] *Gender, symbolism and organizational cultures*, London, Sage.

Gherardi, S., Poggio, B. [2001] "Creating and recreating gender order in organizations", *Journal of World Business*, 36(3), 245-259.

Leccardi, C. [2009] *Sociologie del tempo. Soggetti e tempo nella società dell'accelerazione*, Bari: Laterza

Liccardo, A., Agodi, M. C., Gargano, A., Masullo M. R., Picardi, I., & Pisanti, O. [2016] *Primo Bilancio di Genere dell'Ateneo Fridericiano*, Napoli: FedOA Press.

Marcinkus Murphy, W. [2012] "Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders", *Human Resource Management*, 51 (4), 549-573

Meyerson, D. E. & Fletcher, J. K. [2000] "A Modest Manifesto for Shattering the Glass Ceiling", *Harvard Business Review*, 78(1), 126-136.

Nowotny, H. [1994] *Time. The Modern and Postmodern Experience*, New York, Wiley  
O Grada, A., C. Ni Laoire, G. Boylan et al. [2012] *Through the Glass Ceiling. Career Progression Programme and Strategy for Female Academic and Researchers*, <https://www.ucc.ie/en/media/research/iss21/GlassCeilingFinalOctober2012.pdf>

O Grada, A., C. Ni Laoire, C. Nilehan et al. [2015] "Naming the Parts: a case-study of a gender-equality initiative with academic women", *Gender in Management: An International Journal*, 30, 5, 358-378

Schiebinger L. [1999] *Has feminism Changed Science?*, Harvard University Press, Cambridge

Schiebinger L. (ed.) [2008] *Gendered Innovations in Science and Engineering*, Stanford University Press, Stanford

Schiebinger, L., Schraudner M. [2011] "Interdisciplinary Approaches to Achieving Gendered Innovation", *Interdisciplinary Science Reviews*, 36, 2, 154-67

Schiebinger, L. [2014] "Gendered Innovations: harnessing the creative power of sex and gender analysis to discover new ideas and develop new technologies", *Triple Helix* 1: 9. doi: 10.1186/s40604-014-0009-7

## THINK WITH INDICATORS?

Silvana Badaloni, Anna Maria Manganelli, Lorenza Perini

### 1. Introduzione

Esiste una *consapevolezza* condivisa che una *consapevolezza* di genere vive oggi all'interno della società. In particolare, nella Scienza, la doppia appartenenza alla professione e al genere per una scienziata ha il potenziale di plasmare e diffondere una tale coscienza. Sempre più spesso. Ciò comporta una evoluzione soprattutto di carattere culturale che coinvolge le Istituzioni Accademiche. Tuttavia tali cambiamenti sono sempre misurabili su scale temporali molto dilatate, anche a fronte di un forte impegno della Commissione Europea che ha sicuramente cercato di promuovere la realizzazione di cambiamenti strutturali.

La *European Research Area ERA* ([http://ec.europa.eu/research/era/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/research/era/index_en.htm)), sviluppatasi attraverso i programmi di ricerca quadro *FP6*, *FP7* e *H2020*, ha visto il finanziamento da parte della Commissione Europea di 15 Progetti Europei per indurre cambiamenti strutturali dal punto di vista di genere nelle Istituzioni coinvolte. I tre obiettivi previsti erano: le pari opportunità nelle carriere scientifiche, l'equilibrio di genere negli organismi e nelle posizioni decisionali, la dimensione di genere nei contenuti della scienza. La partecipazione di centinaia di Università e di Centri di Ricerca a tali Progetti Europei ha prodotto sia a livello europeo che italiano una rete di esperienze sicuramente molto significative dovute a questa ampia promozione di politiche di genere. Più di 100 Gender Equality Plan (GEP) sono stati implementati in tutta Europa. In generale in Italia, tali politiche sono state adottate dalle Istituzioni e monitorate dai Gruppi di Ricerca dei Progetti in collaborazione con gli Organismi di Parità e le/i Prorettrici/ttori preposti.

Recentemente è stato proposto un tool predisposto dall'European Institute for Gender Equality, in collaborazione con la European Commission *GEAR* per promuovere e supportare la costruzione e la implementazione di Piani di Azioni Positive in Istituzioni Accademiche e di Ricerca (<http://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/tools-methods/GEAR> 2016). Tale tool prevede una serie di definizioni – ad esempio, cosa si intende per Gender Equality Plan- propone di identificare un ampio target cui le linee guida si rivolgono sulla base del concetto assolutamente condivisibile che: “*promoting gender equality structural change is not a women's issue*”, e guida step-by-step la costruzione dei GEP in 6 passaggi. Strumento senz'altro utile soprattutto perché costruito sulla base di una rappresentazione sintetica di tutte le esperienze sviluppate nelle istituzioni che hanno partecipato ai vari Progetti Europei e che hanno visto la implementazione di politiche di genere.

Ma il punto centrale a questo punto diventa la verifica dell'impatto di tali politiche di genere attraverso un monitoraggio continuo delle situazioni per registrare i possibili miglioramenti nelle carriere e nelle condizioni di lavoro delle donne nella scienza e nella ricerca. A tal fine vari strumenti sono stati proposti proprio per permettere il monitoraggio e la misura del grado di implementazione delle politiche medesime e per registrare eventuali cambiamenti verso la parità di genere.

Tra i vari tool oggi disponibili, abbiamo scelto di illustrarne in questo articolo due. Il primo è il Bilancio di genere – *Gender Budgeting* – che consente di fotografare la situazione di assegnazione di tutti i tipi di risorse in una istituzione accademica e di ricerca, che citeremo brevemente; il secondo strumento, oggetto di una ricerca importante condotta all’Università di Padova nell’ambito del Progetto EU GenderTime, consiste nello sviluppo di un sistema di indicatori di parità di genere e di un indicatore composito UNIPD-GEI utile per misurare in termini metrici tale dimensione.

## 2. Gender budgeting

Uno strumento particolarmente efficace da questo di vista è l’adozione del Bilancio di genere – *Gender Budgeting* - che consente di analizzare e valutare come l’assegnazione delle risorse in un’organizzazione, che agisce apparentemente in maniera “neutra”, in realtà produca effetti diversi sugli uomini e sulle donne. E’ l’analisi delle spese e delle entrate in un bilancio pubblico, con riferimento alla diversità di effetti che hanno per le donne e per gli uomini. Questa prospettiva di genere permette la definizione di priorità e di strategie per la promozione delle pari opportunità e la valorizzazione delle risorse umane e permette di rendere l’amministrazione, l’istituzione consapevole della rilevanza delle questioni di genere.

*Gender Budgeting* è divenuta una parola chiave condivisa tra i vari Progetti Europei, come strumento che permette di fotografare in profondità la situazione interna di una Istituzione scientifica, di registrare possibili evoluzioni, e di confrontare Istituzioni Accademiche tra di loro.

La raccolta e l’analisi dei dati per la predisposizione del Bilancio di Genere descrive il quadro complessivo di tutte le componenti di una organizzazione considerando la diversa partecipazione di donne e uomini, in base a quanto definito dalla Risoluzione del Parlamento europeo sul gender budgeting del 3 luglio 2003: “Il Parlamento europeo fa propria la definizione di gender budgeting - inteso come applicazione del principio di gender mainstreaming nella procedura di bilancio - proposta dalla rete informale sul gender budgeting organizzata dal Consiglio d'Europa; ritiene che ciò consista nell'adottare una valutazione di impatto sul genere delle politiche di bilancio, integrando la prospettiva di genere a tutti i livelli della procedura di bilancio e ristrutturando le entrate e le uscite al fine di promuovere l'uguaglianza tra i sessi, sottolinea che il gender budgeting non mira a produrre bilanci separati per le donne ma bensì ad intervenire sui bilanci pubblici, poiché questi non sono neutrali in termini di genere, dato che hanno un impatto diverso su donne e uomini, sia a livello di entrate che di uscite; in tale ottica il gender budgeting implica che, all'interno dei programmi, delle azioni e delle politiche di bilancio, le entrate e le uscite siano valutate e ristrutturate in modo da assicurare che le priorità e le necessità delle donne siano prese in considerazione allo stesso modo di quelle degli uomini, con l'obiettivo finale di realizzare la parità tra donne e uomini”. Si tratta di costruire uno strumento di valutazione della politica economica.

Secondo Annalisa Rosselli, nella lezione tenuta nella Giornata di Formazione su BG negli Enti Pubblici il 17.06.2016 all’Università di Padova, i passi principali sono i seguenti:

- un’analisi di contesto: raccolta dati, monitorare il contesto attraverso indicatori (importante della scelta degli indicatori giusti)

- un'analisi delle politiche di spesa e di entrata per valutare il loro effetto su uomini e su donne;
- un'analisi delle politiche adottate per affrontare direttamente la disegualianza di genere.

Il Working paper n. 14 del Progetto EU GARCIA è completamente dedicato alla presentazione di un Gender Budgeting toolkit (Finnborg S Steinflórsdóttir et al, 2016) con l'intento di proporre una guida per integrare il genere nei processi finanziari e nelle procedure delle Istituzioni Scientifiche ed Accademiche. Ogni partner di GARCIA ha contribuito a tale ricerca con riferimento al quadro e ai processi decisionali, gestionali e finanziari delle loro istituzioni accademiche, così come il processo di budgeting per quanto riguarda i campi delle Scienze Sociali e Umane (SSH) e delle scienze dure (STEM). A livello italiano, oltre all'Università di Trento coinvolta nel Progetto GARCIA, il Bilancio di Genere è stato fatto:

- all'Università degli Studi di Ferrara dove è stato elaborato il primo bilancio di genere nel 2011 - <http://www.unife.it/progetto/equality-and-diversity/bilancio>
- all'Università degli Studi di Napoli Federico II - <http://www.unina.it/-/12621929-primobilancio-di-genere-dellateneo-federiciano->
- all'Università di Bologna <http://www.unibo.it/it/ateneo/chi-siamo/bilancio-di-genere/bilancio-di-genere>

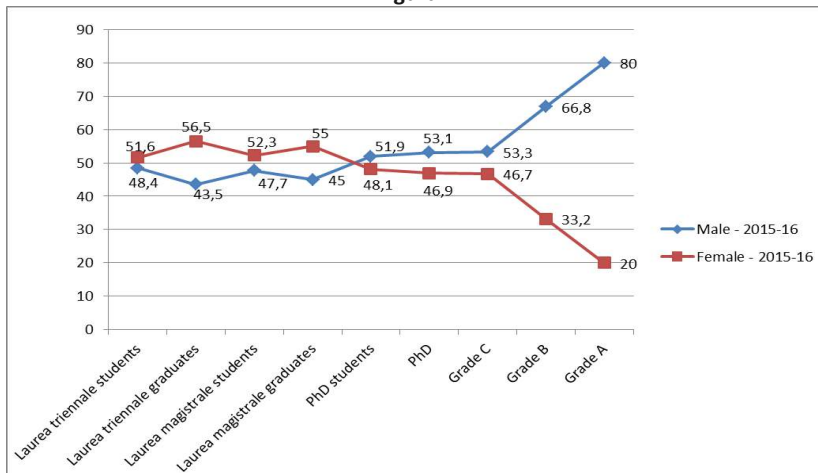
All'Università degli Studi di Padova, nel giugno 2016, si è tenuta una giornata di formazione sul tema rivolta a dirigenti e capi-servizio ed attualmente è stata nominata una Commissione con il compito di elaborare il Bilancio di Genere.

Alcune parole-chiave che caratterizzano il Bilancio di genere con riferimento alle carriere accademiche sono:

- forbice delle carriere: riportando la percentuale delle donne rispetto agli uomini nei diversi step della carriera universitaria, dall'accesso alla formazione fino al grado di Professor Ordinario (grade A) si ottiene un andamento a forbice dovuto alla segregazione verticale della carriera delle donne: più si sale la scala gerarchica più si allarga la forbice a favore degli uomini;
- Glass Ceiling Index: metafora di una sorta di barriera invisibile, misurata da uno specifico indice che esprime la difficoltà delle donne ad accedere alle posizioni apicali per ostacoli spesso difficili da individuare;
- Composizione delle commissioni;
- il leaky pipeline, ovvero la progressiva uscita delle donne dal percorso delle carriere accademiche una volta concluso il periodo di formazione universitaria.

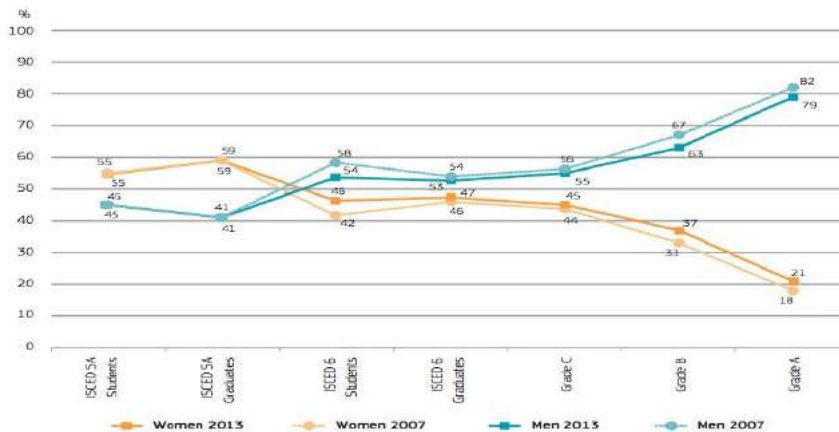
Riportiamo la forbice delle carriere dell'Università di Padova nell'AA 2015/2016 dove la linea rossa indica la percentuale di donne e la blu quella degli uomini in una carriera tipica, ai differenti step, (Figura 1).

Figura 1



Tale andamento è assolutamente in accordo con quello riportato nel report She Figures 2015 (Figura 2).

Figura 2

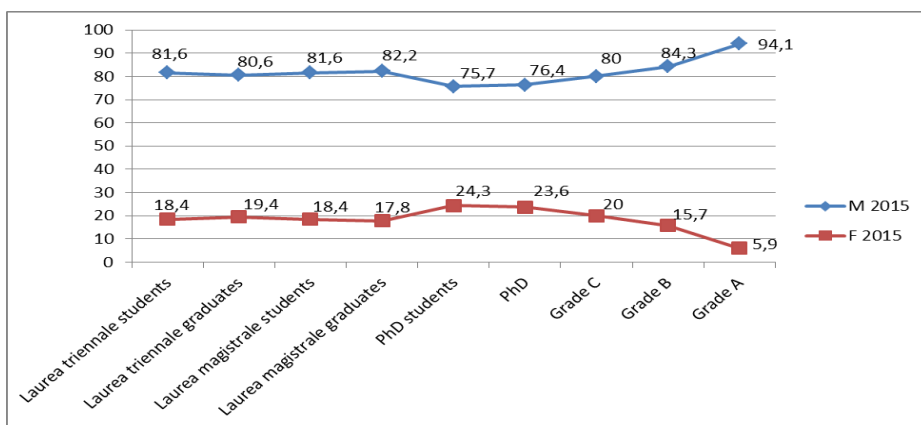


Se poi si analizzano i dati relativi alla Scuola di Ingegneria nell'AA 2015/2016 (Figura 3) si ritrova quello che viene definito per complementarietà la non-forbice delle carriere, e anche qui si trova un perfetto accordo con i dati medi europei riportati da She-Figures 2015.

Fare statistiche di genere costituisce sicuramente un primo approccio per costruire un bilancio di genere. Conoscere i numeri sulla presenza delle donne ai vari livelli della

carriera universitaria permette di fare una prima fotografia, un primo snapshot della mancanza di parità di genere che accomuna sicuramente tutti gli Atenei italiani.

Figura 3



### 3. Esiste la parità di genere?

Tuttavia non si tratta solo di monitorare la parità di genere ma di misurarla attraverso strumenti dedicati. Alla domanda: esiste la parità di genere? l'Istituto EIGE European Institute for Gender Equality, ha saputo rispondere e l'ha misurata per i paesi europei, sviluppando un sofisticato modello concettuale di raccolta dati e un approccio statistico. Il team dell'Università di Padova di GenderTime ha affrontato il problema di come si possa misurare la parità di genere in Accademia. Ispirandosi al modello di EIGE, con una integrazione di un modello proposto dal Progetto GenisLab per il gender budgeting e una declinazione esplicita per l'Accademia, è stato realizzato un Gender Equality Index UNIPD-GEI (Badaloni-Perini, 2016).

L'obiettivo principale di tale ricerca era la definizione di un nuovo specifico insieme di indicatori di genere da utilizzare in istituzioni di ricerca e accademiche. L'idea era quella di avere uno strumento per misurare il grado di attuazione delle politiche di genere nel mondo accademico in tempi diversi. Quindi una prima fase del lavoro è stata dedicata allo studio dello Stato dell'arte degli indicatori e abbiamo individuato come strumento di misurazione più robusto quello sviluppato dall'European Institute of Gender Equality EIGE. Tale indicatore misura la uguaglianza di genere nei diversi paesi europei: si tratta di un indicatore assoluto il cui valore va da 1 corrispondente a totale disuguaglianza fino a 100 corrispondente a parità di genere.

La struttura del quadro concettuale del Gender Equality Index è composto da sei domini - work, money, knowledge, time, power, health - combinati in un unico core. Ogni dominio è diviso in sottodomini - ad esempio, il dominio work ha tre sottodomini: participation, segregation and quality of work (Figura 4).



Figura 4

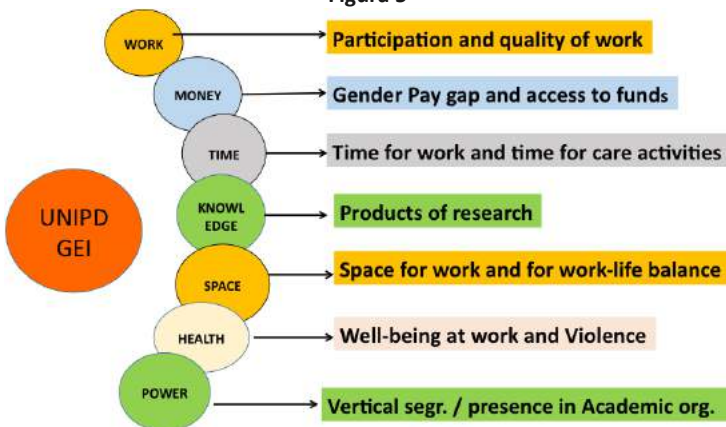


Sulla base di questo modello concettuale, EIGE ha calcolato i valori del Gender Equality Index di EIGE relativi al 2013 per tutti i paesi europei: l'average score per EU-27 vale 54.00 (in una scala da 1 – disuguaglianza – a 100 – parità) a testimonianza del fatto che l'EU rimane lontana dal raggiungere la parità di genere e il punteggio complessivo mostra che siamo a metà strada.

Il nostro obiettivo era quello di definire un indicatore di parità di genere basato sui domini e la meta-analisi dei dati che fosse specializzato per le istituzioni scientifiche ed accademiche e non per la popolazione e i paesi. Quindi abbiamo dovuto ri-definire e specializzare il modello per le istituzioni accademiche. Inoltre volevamo integrare altri modelli proposti per le istituzioni accademiche nell'ambito dei progetti europei, ad esempio il progetto Genislab aveva elaborato alcuni indicatori nel framework del bilancio di genere, cioè quelli riguardanti il tempo (work-life balance), lo spazio (uffici e spazi per la cura) e il denaro (ad esempio fondi).

La combinazione dei due approcci ci ha portato ad implementare uno strumento calibrato sul mondo accademico, composta da sette domini, essendo i domini organizzati in sottodomini (Figura 5).

Figura 5



Questo è il modello concettuale che ha guidato la raccolta dati all'Università di Padova. I dati sono stati forniti da fonti diverse:

- l'Ufficio Controllo di Gestione dell'Università degli Studi di Padova, se i dati richiesti erano disponibili e
- un questionario che è stato costruito sulla base della struttura concettuale presentata prima.

Il questionario è stato distribuito a Professori ordinari e associati, Ricercatori e Ricercatori TDA, Assegnisti dell'Università degli Studi di Padova nel mese di settembre/ottobre 2015. La popolazione target era composta da 3041 individui. I rispondenti sono stati 954 corrispondente al 31% della popolazione target. Le donne, essendo il 38,4% del personale accademico, sono state il 47,2% degli intervistati.

Le informazioni ottenute dalle diverse fonti sono state codificate in variabili, opportunamente normalizzate, per poter consentirne il confronto. Per ogni variabile sono stati calcolati gli indicatori semplici  $I_{Fv}$  e  $I_{Mv}$  (dove F indica Femmine e M Maschi rispettivamente) insieme al loro rapporto che fornisce l'indicatore del sotto-dominio rappresentato da quella variabile. Per ogni dominio D è stato possibile calcolare l'indicatore

$$I_D = I_{FD} / I_{MD}$$

essendo  $I_{FD}$  e  $I_{MD}$  gli indicatori semplici del dominio, distinti per femmine e maschi. Se questo rapporto assume il valore 1 significa che c'è parità di genere. Invece, se questo rapporto assume valori inferiori a 1 significa che gli uomini sperimentano una condizione migliore rispetto alle donne per quanto riguarda l'ambito considerato e se è maggiore di 1 allora sono le donne ad essere favorite.

La descrizione del modello concettuale, dell'approccio statistico utilizzato per l'elaborazione dei dati insieme ad alcuni risultati di tale ricerca e al testo del questionario utilizzato sono riportati in (Badaloni- Perini, 2016).

#### 4. Alcuni domini

In questo paragrafo riportiamo alcuni risultati riguardanti i domini *MONEY* e *POWER*.

La struttura del dominio *MONEY* è la seguente:

Domain	Sub-domains	Variables	Categories	Sources
Money  Money	Gender pay gap	Non-Istitutional activities	Activities conducted at the University  Teaching agreements with other public or private universities  Consulting and/or assessment activities  Paid participation in Committees  Publishing/editorial activities	Survey
	Access to funds	Funds for Research	Funding received from own university  National sources  European/International sources	Survey

La variabile *Non-institutional activities* misura il contributo al salario dovuto a varie tipologie di attività non-istituzionali (elencate in *categories*), come ulteriore fonte di reddito rispetto a quello dello stipendio, che in Italia, per il personale accademico dipende dalla posizione accademica. La variabile *Funds for research* calcola i fondi ottenuti per la ricerca provenienti da differenti ambiti.

Facendo il rapporto tra l'indicatore relativo alle donne e quello relativo agli uomini otteniamo l'indicatore per il *gender pay gap* che vale 0.721: ciò significa che c'è un divario contro le donne pari al 27,9%.

Il sub-dominio di *Access to funds* ha lo scopo di confrontare il finanziamento della ricerca a disposizione per gli uomini e le donne appartenenti al personale accademico: il valore di tale indicatore semplice è 0,775.

Combinando i valori delle variabili relativi ai sotto-dominio, si ottiene per il dominio *MONEY* il valore 0.748, che testimonia un gap sfavorevole alle donne uguale al 25.2%.

In modo analogo abbiamo calcolato il valore per il dominio *POWER*. La struttura di tale dominio è data da:

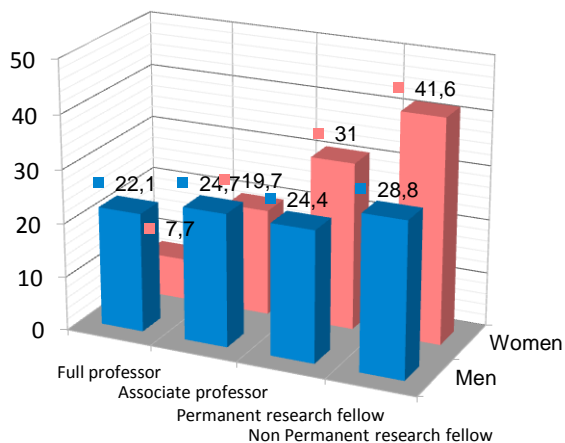
Domain	Sub-domains	Variables	Categories	Sources
Power	Vertical segregation	Academic position	Full Professor (permanent) Associate Professor (permanent) Research Fellow (permanent) Research Fellow (non perm) Post-doctoral researcher (non perm)	Offices
	Presence in Academic Organisms	Academic assignment	University commissions National commissions Selection committees/recruiting internal and external to the University Committees for the evaluation of research projects Department Boards Bodies of the University Equality bodies Commission scientific and/or teaching of Department Chairman of the School of the University President of the Study Course	Survey

La variabile *vertical segregation* è calcolata sulla base dei dati forniti dall'amministrazione relativa al personale docente e alle/agli Assegnisti (Figura 6). La codifica prevede: 1 se la persona ha una posizione di PO, 0.7 per PA, 0.4 per Ricercatore e 0 per altre posizioni. Il rapporto tra l'indicatore relativo alle donne  $I_{FV}$  e quello relativo agli uomini  $I_{MV}$  fornisce il valore per questo sotto-dominio:

$$I = I_{FV} / I_{MV} = 0.688$$

indicando un gap a sfavore delle donne del 31.2%.

Figura 6



Calcolando la presenza dichiarata negli Organi Accademici (come elencati sopra) si ottiene il valore 0.741 che rileva come le donne abbiano più difficoltà degli uomini a ricoprire un ruolo a livelli decisionali importanti.

Combinando i valori si ottiene per l'indicatore semplice del dominio *POWER* il valore 0.700, rilevando un gap a sfavore delle donne del 30%.

## 5. Conclusioni

Gli indicatori, sviluppati sui domini *work, money, power, knowledge, health, space and time*, unitamente ad un indicatore composito ottenuto dalla combinazione degli indicatori dei domini, potranno essere impiegati per confrontare il grado di parità di genere nelle varie Istituzioni accademiche laddove fossero effettivamente implementati. Certo, non si tratta di incrementare quel fenomeno diffuso tra i ricercatori e le ricercatrici denominato *'think with indicators'* ma piuttosto di avere strumenti profondi e scientificamente ben fondati per monitorare e misurare la parità di genere nell'Accademia, nella convinzione che per mettere in atto effettive e concrete politiche di gender equality non è sufficiente né conoscere i problemi in via teorica, né disporre di seppur accurate fotografie del reale come quelle che le misure quantitative ci forniscono. Per portare avanti un vero progetto di parità è necessario raccogliere e interpretare, oltre ai dati quantitativi, tutti i dati qualitativi possibili, conoscere con precisione i contesti specifici in cui le politiche si attuano a tutti i livelli, ed essere perfettamente consapevoli che per ottenere un risultato è richiesto il supporto di tutta l'organizzazione universitaria.

## **Bibliografia**

S. Badaloni, L.Perini (Eds) A Model for building a Gender Equality Index for Academic Institutions. Padova University Press, June 2016.

Finnborg S Steinflórsdóttir, Thamar M. Heijstr, Thorgerdur Einarsdóttir, Gyda M. Pétursdóttir. Gender budgeting in academia – Toolkit. GARCIA Working Paper 14, GARCIA – GA n. 611737, 2016

## LA PARITÀ COME METODO. SPUNTI PER RIPENSARE IL PROCESSO DI POLICY MAKING IN ACCADEMIA

*Lorenza Perini*

Inizio formulando gli assunti che guidano il mio ragionamento:

A) La discriminazione di genere è costosa, inutile e dannosa principalmente per le persone, ma anche per le istituzioni e per la ricerca scientifica in generale.

B) La parità deve lasciare la sua eterna dimensione di “strategia” e deve diventare “strategica”

C) Gli strumenti normativi per agire efficacemente sul fronte delle discriminazioni – di qualsiasi tipo, specialmente quelle legate al genere- così come quelle per fare della parità un pilastro primario del policy making, esistono, ci sono, sono tutti a disposizione.

### 1. Le tre fasi di fixing e il ruolo della UE

Sia nei contesti nazionali accademici che nei contesti internazionali – a livello di commissione europea ad esempio- negli ultimi vent’anni si è passati da una fase orientata al “fix the number” (attivare politiche per conoscere e accrescere i numeri delle donne nelle carriere accademiche scientifiche e in generale nei ruoli apicali ad esclusivo appannaggio maschile), a una fase di “fix the knowledge” (cioè aprire la ricerca scientifica – tutta- ad una prospettiva di genere, tenendo cioè in conto fin dalle fasi preliminari della progettazione, di tutte le ricadute che ogni azione/sperimentazione può avere su sessi diversi), transitando per una –necessaria- fase politica di “fix the institution”, cioè a dire dotare le istituzioni accademiche di strumenti adatti quali norme, codici, regolamenti, organismi e affinché sia chiara la volontà di prendere in carico e affrontare il problema della discriminazione di genere esistente in tutti gli ambiti della ricerca e della carriera accademica senza esclusioni. In questo processo, pur articolato, la Commissione Europea ha sempre creduto fortemente e nell’ultimo quinquennio ha investito molto -in termini anche di risorse economiche- affinché le università e i centri di ricerca si dotassero autonomamente di strumenti modellati sul loro specifico contesto e quindi da considerarsi i più adatti per riconoscere e combattere le disuguaglianze in quella determinata cultura, tradizione, società.

Oggi, in Italia, possiamo dire di aver sfruttato ampiamente questo momento: gli atenei e le istituzioni di ricerca sono tutte in possesso degli strumenti migliori per affrontare le questioni legate alla discriminazione e alla disparità di genere. Sono stati adottati specifici codici, si sono costituiti robusti organi di ateneo preposti al controllo e alla divulgazione di una cultura di parità e a disposizione di tutti vi sono solide competenze sulle questioni di genere pronte per essere trasmesse, così come sono a disposizione metodologie per analizzare i contesti e capire in maniera precisa dove stanno i problemi e come risolverli.

## 2. La domanda che resta

Ma la domanda cruciale resta: al di là di tutto questo apparato di strumenti e di saperi, come rendere la parità un valore veramente di base, da cui far nascere tutte le politiche accademiche? Come indurre le istituzioni nazionali e locali a considerare la prospettiva di Gender Equality un'imprescindibile responsabilità etica, con ricadute forti e positive sulla *governance* delle istituzioni stesse, ma anche e soprattutto sulla qualità della vita di chi nelle istituzioni vive e lavora e sulla qualità della ricerca scientifica che in tali istituzioni si produce?

## 3. La voce delle istituzioni nazionali che manca

Da un lato possiamo pensare che manchi, almeno a livello italiano, un appoggio forte – un aggancio solido, costante e affidabile- alle istituzioni di governo che, sostanzialmente, al momento non sembrano prestare tutta l'attenzione dovuta alla questione né a livello sociale, né a livello accademico se non per tempi brevi – lo spazio di una legislatura o di uno stanziamento di denaro una-tantum sollecitato da urgenze momentanee su temi specifici come la violenza, la lotta agli stereotipi, i tempi di vita e le questioni legate alla conciliazione-il tutto ovviamente per azioni singole, per progetti temporanei, apparentemente senza un filo conduttore che mostri un preciso intento o comunque un serio coinvolgimento a lungo termine. Dipende sempre tutto dalle persone, dalle singole sensibilità... un po' poco, se si concorda sul fatto che la parità debba essere un pilastro strategico del policy making di ogni istituzione e non un progetto temporaneo da far finanziare di volta in volta.

## 4. Necessità di elementi catalizzatori

Impegni su temi precisi come il bilancio di genere, rispetto alla necessità di linee guida comuni per i piani di azioni positive e su come contrastare efficacemente le molestie e le discriminazioni di genere, al momento esistono solo sulla carta, come manifestazione di intenti o poco più. Se fino ad ora l'Europa ha sostenuto le istituzioni nella produzione non solo di conoscenza ma anche di strumenti per la parità, adesso pare giunto il momento di rendere autonoma e sostenibile questa materia, di mostrare che se ne è capito il valore. E questo perché, in assenza di segnali concreti a livello nazionale, di strategie più ampie di una singola misura finanziata una-tantum, anche l'Europa comincia ad essere difficilmente accessibile per le singole istituzioni: sono sempre meno infatti i finanziamenti per progetti specifici sulla gender equality nel programma H2020, preferendo un concetto diverso, quello di *mainstreaming* della prospettiva di genere in tutti i settori del sapere e della ricerca. Troppo avanzato, si dirà. Ma è in quella direzione che bisogna necessariamente tendere e per farlo bisogna concentrarsi su meccanismi diversi dal progetto/finanziamento: se l'obiettivo è far sì che la prospettiva di genere sia assunta *velocemente* come priorità, forse bisogna considerare l'opportunità di introdurre alcuni elementi che facciano da catalizzatori, che cioè accelerino i processi di cambiamento che comunque da decenni sono in atto in Europa e anche nel nostro



Paese<sup>1</sup> ma che tuttavia procedono con estrema lentezza<sup>2</sup>, rischiando di disperdere nel tempo energie e saperi faticosamente acquisiti.

## 5. Qualcosa sta cambiando?

Le politiche accademiche in via generale sono attualmente sotto una significativa pressione per il cambiamento in molti settori. Concetti come *eccellenza nella ricerca*, *innovazione* e *internazionalizzazione* sono entrati stabilmente nel vocabolario accademico e come risultato di queste nuove aree di interesse, gli sforzi in direzione di una maggiore parità tra i sessi rispetto a ambiti come l'accesso alle risorse e alle carriere, si sono fatti più intensi e diversificati, nel segno di una maggior trasparenza, non solo del problema ma anche delle sue soluzioni. Questo perché è di grande importanza, per le donne e per gli uomini che vivono e lavorano nel medesimo mondo della ricerca scientifica, essere profondamente consapevoli del fatto che l'istituzione è l'ambiente in cui trascorrono la maggior parte del loro tempo, in cui hanno investito le loro aspettative di carriera e non si tratta assolutamente di un contesto "speciale" posto al di fuori della vita reale e della società, scevro dalle "normali" dinamiche relazionali. L'accademia non è uno spazio in cui le implicazioni di genere come rapporto culturalmente costruito tra i sessi sono interazioni nulle, anzi, esattamente il contrario: poiché si tratta di istituzioni volte all'educazione alla ricerca e alla cultura, ci sia spetta che siano d'esempio.

L'obiettivo di fare della parità di genere un impegno etico per le istituzioni accademiche sembra essere naturale e ragionevole, alla luce della quantità di studi condotti che puntano il dito in questo senso dimostrando che la dimensione di genere è un fattore di arricchimento e può diventare proficuamente un metodo, una regola base da seguire in ogni fase della vita accademica e della ricerca scientifica poiché è dimostrato che produce effetti positivi rispetto al benessere lavorativo alla produttività e alla qualità della ricerca scientifica in sé. Tuttavia, appare ancora decisamente scarsa -proprio in ambito accademico- la consapevolezza che le azioni e le regole intese come "uguali per tutti" possono avere effetti profondamente diversi su ognuno preso singolarmente, sugli uomini e sulle donne, e che questa diversità - inserita in un contesto di parità di diritti e opportunità - va messa in trasparenza e valorizzata, invece di restare nascosta, pronta per "ritorcersi contro" sotto forma di discriminazione. Succede nella vita quotidiana? Ebbene la Ricerca e la Scienza sono vita quotidiana.

## 6. Osare nuove parole

La difficile e faticosa interazione tra tutti gli "attori" presenti sulla scena accademica, così come la non perfetta conoscenza dei contesti reali dell'implementazione delle azioni più a lungo termine (molto evidente rispetto ai piani di azioni positive, spesso

---

<sup>1</sup> La Carta Europea dei Ricercatori (contenente raccomandazioni per l'applicazione di buone pratiche da parte dei ricercatori, dei datori di lavoro e/o degli enti finanziatori) e il Codice di condotta per l'assunzione dei ricercatori (che delinea i principi da seguire per l'assunzione e la promozione dei ricercatori), prodotti dalla Comunità Europea [http://ec.europa.eu/eracareers/pdf/am509774CEE\\_EN\\_E4.pdf](http://ec.europa.eu/eracareers/pdf/am509774CEE_EN_E4.pdf)

<sup>2</sup> Molti altri paesi, come la Germania ad esempio, hanno adottato schemi simili. Si veda [https://web.infn.it/CUG/images/alfresco/Risorse/Prages/linee\\_guida2011\\_prages.pdf](https://web.infn.it/CUG/images/alfresco/Risorse/Prages/linee_guida2011_prages.pdf)

irrealistici, eccessivamente ambiziosi o troppo circoscritti e calibrati in molti casi su una sola componente), induce a riflettere non solo sulla necessità di disporre di altri tipi di strumenti, da affiancare a quelli esistenti, per accompagnare-misurare-monitorare le politiche che si mettono in atto in modo da comprenderne l'impatto e correggerne eventualmente il tiro. Ma la riflessione va fatta anche a livello semantico: le parole che usiamo – genere, parità, pari opportunità- sono utilizzate nel loro significato proprio oppure nel tempo hanno accumulato una *traduzione culturale* che le ha caricate di stereotipi fino a distorcerne il significato? Siamo certi che con *genere* tutti e tutte intendiamo la stessa cosa, che *parità* e *pari opportunità* abbiano un significato condiviso e scevro di pregiudizi, che se parliamo di *prospettiva femminista*, di *inclusione*, di *non discriminazione*, di *bilancio di genere* – solo per indicarne alcune- si abbia tutti in mente che a queste parole corrispondono determinati e precisi concetti che impattano sulla vita di tutti e non solo delle donne? L'ipotesi è che nel corso dei decenni una parte almeno del vocabolario della parità sia passato attraverso una sorta di "candeggio intellettuale" per cui, lanciate nella conversazione esse abbiano prodotto "onde", senza però colpire nulla. La necessità quindi di una riflessione sul linguaggio appare imprescindibile. Inventare qualcosa di nuovo, osare nuove parole: non è una pratica impossibile, se serve a superare logiche sterili, che non permettono un riposizionamento.

## 7. E comunque ancora non basta

E'pur vero che la situazione descritta fino ad ora non è solo italiana, ma accomuna molti paesi, compresa l'UE come istituzione. La verità è che gran parte della "questione parità" è ancora a livello di intenzione: molti dei risultati attesi non sono stati ancora raggiunti, e le soluzioni proposte sono ancora troppo limitate e frammentate. Soprattutto, gli sforzi fatti finora sembrano aver scalfito solo in minima parte le barriere strutturali e culturali che si riproducono nel mondo accademico e in istituti di ricerca nello stesso sistema discriminatorio osservabile all'interno della società (Ceci, Williams, 2011). Disuguaglianze che, nel caso di carriera delle donne, si perpetuano sotto forma diversa, spesso in una modalità del tutto invisibile (Acker, 2006), ma con il risultato di produrre l'effetto sottile di "accumulo" di tanti piccoli atti discriminatori (Godfroy, 2015). Un meccanismo che nell'ambiente della ricerca scientifica, come in qualsiasi altro settore del mercato del lavoro, non sembra cambiare né dare segni di cedimento in questo momento. E in questo senso è un dato di fatto che nessun metodo pratico, condiviso e affidabile, sia ancora concretamente disponibile per il rilevamento di questo tipo di situazioni complesse che compongono il multiforme volto della discriminazione nel mondo accademico.

## 8. Troppi dati niente dati

Una delle principali ragioni di questo grave ritardo nell'azione pratica sta non solo nella mancanza di metodi e strumenti comuni di contrasto ai fenomeni. Il problema fondamentale sembra risiedere in realtà nell'impossibilità di utilizzare l'enorme quantità di dati già disponibili a livello istituzionale, e questo a causa dei diversi metodi di raccolta utilizzati non solo all'interno delle istituzioni dello stesso paese, ma anche all'interno dei dipartimenti e gli uffici di ciascuna istituzione, per non parlare delle differenze che

possono verificarsi tra i paesi rendendo in questo modo impossibile ogni comparazione. Un limite “qualitativo” si traduce dunque in una quantità enorme di diversità intrecciate che non permettono di sviluppare strumenti affidabili né metodi per il monitoraggio e la valutazione della parità di genere, rendendo impossibile delineare le differenze di impatto delle politiche sulle persone e quindi rendendo invisibili i principali nodi di discriminazione.

Indici e sistemi di indicatori – quando disponibili- si possono comunque implementare – si veda l’utilissimo *Gender Equality Index* di EIGE per il confronto tra popolazioni d’Europa e l’UNIPD GEI (Badaloni- Perini, 2016) nato all’interno del progetto *GenderTime* da una sperimentazione del team di UNIPD<sup>3</sup>. Il punto è sapere cosa fare poi di quei dati, avere chiaro come tradurli in analisi e in pratiche realmente efficaci ed efficaci.

## 9. Per nuove strade

Se guardiamo a realtà diverse da quella dell’accademia italiana e in parte diverse anche da quelle europee in senso stretto, caratterizzate da approcci misti, e volgiamo l’attenzione ad esempio alla situazione inglese – ora anche irlandese e australiana- che adotta uno specifico sistema di accreditamento tipo *quality assurance* – cioè di adesione ad una carta di principi- forse qualche suggerimento o ispirazione può venire. La carta, nota come Athena Swan in vigore da parecchi anni nel sistema universitario inglese, non si rivolge direttamente a membri di commissioni e comitati accademici, ma alle università intese come aree disciplinari e ai dipartimenti in particolare. Athena Swan sollecita l’impegno volontario delle istituzioni di ricerca a sottoscrivere una serie di principi che assicurino un’equa rappresentanza tra i sessi e condizioni di lavoro paritarie nei singoli dipartimenti.

Il programma si basa sulla libera e volontaria osservanza di tali principi da parte di chi dirige e amministra e sul loro impegno a tradurli in fatti concreti, attraverso lo sviluppo e la messa in atto di piani d’azione aperti alla valutazione esterna. Alle esperienze di maggiore qualità viene assegnato un riconoscimento pubblico<sup>4</sup>. Si tratta di un sistema che nasce nell’ambito delle facoltà scientifiche STEM e poi allargato progressivamente a tutti i settori disciplinari e certamente presenta risvolti problematici se riportato nel contesto d’azione in cui operano i nostri atenei, molto grandi e pluri-facoltà. Tuttavia esso può essere utile fonte di seria ispirazione, non tanto per l’architettura del sistema, ma per i principi di inclusione su cui si basa, per l’azione capillare che mette in atto incidendo direttamente sulla vita dei luoghi di maggior intensità della ricerca e della didattica – i dipartimenti appunto- e utilizzando meccanismi premiali più che sanzionatori, molto più efficaci in termini di appeal e quindi di risultati.

---

<sup>3</sup> Il team di UNIPD all’interno del progetto *GenderTime* (FP7-SCIENCE-IN-SOCIETY- 2013/2016 - [www.gendertime.org](http://www.gendertime.org)) include: S. Badaloni (Dei) – Scientific Manager; M. De Rossi, Transfer Agent (Fisppa); A.M. Manganelli (Fisppa); E. Restiglian (Fisppa); L. Perini, (Dei). La ricerca è stata condotta in collaborazione con il Dipartimento di Scienze Statistiche dell’Università di Padova (G. Boccuzzo, I. Rocco, M. Silan).

<sup>4</sup> <http://www.athenaswan.org.uk/html/athena-swan>.

## 10. Niente di impossibile

Vale la pena a questo punto di ricapitolare i dieci punti su cui si basa Athena Swan:

1. Riconosciamo che il mondo accademico non può raggiungere il suo pieno potenziale se non riesce a beneficiare dei talenti di tutti.
2. Ci impegniamo a far progredire la parità di genere nel mondo accademico, in particolare affrontando il fenomeno del *leaky pipe* nelle progressioni di carriera delle donne e adottando misure di contrasto alla scarsa presenza di donne nei ruoli apicali accademici, professionali e di supporto.
3. Ci impegniamo ad affrontare la questione della disuguaglianza nella rappresentanza di genere nelle discipline accademiche e nelle funzioni professionali e di supporto. In questo riconosciamo l'esistenza di differenze tra le discipline e individuiamo come problematico il contesto delle scienze dure (STEMM)
4. Ci impegniamo ad affrontare il divario retributivo di genere.
5. Ci impegniamo a rimuovere gli ostacoli incontrati dalle donne, rispetto ai "nodi" di sviluppo e di progressione della carriera, individuati in particolare nel passaggio dal dottorato alla ricerca
6. Ci impegniamo ad affrontare le conseguenze negative dell'utilizzo di contratti a breve termine per il mantenimento e la progressione del personale nel mondo accademico, in particolare per le donne.
7. Ci impegniamo ad affrontare le discriminazioni spesso vissute dalle persone transgender.
8. Riconosciamo che la promozione dell'uguaglianza di genere richiede l'impegno e l'azione di tutti i livelli dell'organizzazione e, in particolare, una leadership attiva e partecipa a partire dai ruoli di alto livello.
9. Ci impegniamo a integrare cambiamenti strutturali e culturali sostenibili per promuovere la parità di genere, riconoscendo che le iniziative e le azioni che supportano i singoli individui non sono sufficienti per far progredire la parità.
10. L'identità degli individui è composta da diversi fattori: ci impegniamo a tenere conto delle intersezioni tra discriminazioni di genere e altri tipi di discriminazioni ove possibile.

Non c'è assolutamente niente di non condivisibile in questi dieci punti, di non fattibile, di non sottoscrivibile qui ed ora da tutti gli atenei italiani. Il problema, se vogliamo, è rendere le istituzioni sensibili, far rispettare e quindi monitorare e valutare – e nel caso premiare- chi aderisce a questo percorso. Un problema che rimane disatteso se non si mettono in campo risorse e soprattutto se non si mostra di avere una *visione* sulla parità. Si tratta di comprendere che ci sono dei traguardi da raggiungere rispetto ad essa, e che un risultato, raggiunto in modo coerente – non per frammenti di idee e di

single iniziative, ma dentro un certo tipo di frame, sarà qualcosa che migliorerà certamente la nostra vita, così come la vita delle istituzioni in cui facciamo ricerca. Athena Swan non è una ricetta magica, non è altro che un piano di azione strutturato e monitorato, un modo di organizzare le cose - nel caso specifico a livello nazionale- che mette in evidenza degli step da raggiungere e propone dei modi per farlo, a certe scadenze, con l'obiettivo, non secondario, di creare nelle istituzioni che aderiscono, un clima coesione.

## 11. Integrare, riflettere, cambiare

Lo spazio che organismi istituzionali di parità, centri di ricerca, corsi accademici, progetti europei hanno creato in questo frangente specifico del settimo programma quadro ad esempio, anche in termini di persone coinvolte e circolazione di saperi, è in tutta evidenza notevole. Uno spazio in cui –sia all'interno di ogni singolo ateneo, ma anche e soprattutto tra atenei dello stesso paese o in una cerchia più larga di istituzioni "simili"- si può riflettere in maniera proficua sulle misure da adottare a favore di un'università più inclusiva. Ciò che a parere di chi scrive è emerso come tema comune, al di là di diversi livelli di implementazione di politiche, è il tema del linguaggio – ciò che le parole che usiamo per trasmettere la parità veramente significano.

Come accennato in precedenza vi è un problema culturale - non solo "accademico", ma di tutta la società rispetto alla consapevolezza che la parità di genere è – e non può essere che così- una questione che in accademia è direttamente legata all'eccellenza (in termini di ricerca, di qualità della vita...); che parità di genere significa sviluppo del capitale umano; che dare valore alle diversità e all'inclusione è un modo – il modo- più semplice per migliorare la produttività della ricerca; che la discriminazione di genere è costosa, inutile e dannosa per l'istituzione.

Per far sì che la parità lasci - anche presso le istituzioni di ricerca- la dimensione di strategia di "aiuto per le donne e gruppi sociali disagiati" bisogna che assuma il significato di politica strategica per istituzioni, paesi, e per la società tutta. Questo è il vero significato di *gender mainstreaming*. Nient'altro. E il punto nodale di questo processo che non riesce a iniziare è molto spesso il linguaggio, il modo in cui si chiamano le cose. Una delle domande che nella rete dei sister projects è emersa più volte è la seguente: vogliamo davvero che la parità diventi elemento strategica per istituzioni accademiche, in modo tale che possano affrontare le sfide del futuro della ricerca e dell'insegnamento con una reale ed effettiva prospettiva di genere?? Bene, allora *genere* e *parità* non devono essere concetti invischiati nella selva degli stereotipi, non devono divenire sinonimo di donne e basta, devono mantenere tutto il loro contesto ricco e fertile di relazioni, di slancio verso una dimensione nuova e più vitale. E se questo vuol dire "tradurre" gender equality con inclusività; pari opportunità con non discriminazione; gender budgeting con distribuzione equa delle risorse, conciliazione con condivisione, politiche di genere (locuzione intrinsecamente ingannevole) con politiche di welfare, non si sarà fatto certo un torto alla storia dei femminismi cui dobbiamo tantissimo proprio in questo campo dell'innovazione linguistica, quanto piuttosto un progresso verso un approccio più responsabile e concreto alle cose. *Siamo le parole che usiamo*<sup>5</sup> è il titolo di un recente convegno organizzato all'Università di Padova con la collaborazione – forse per la prima volta- di tutti gli organi di parità dell'ateneo. Ebbene,

---

<sup>5</sup> <http://www.libreriauniversitaria.it/siamo-parole-usiamo-quale-genere/libro/9788869380891>

se in quella sede si rifletteva sulla necessità di innovare e aggiornare la lingua italiana rispetto all'entrata nello spazio pubblico delle professioni delle donne -per cui una donna avvocato è avvocat<sup>a</sup>, una donna ministro è ministr<sup>a</sup>, una donna sindaco è sindac<sup>a</sup>, senza timore di corrompere la purezza della lingua di Dante- è vero anche che tutte le doti di elasticità e vitalità della nostra lingua hanno modo di dispiegarsi se il contesto culturale in cui ci si muove è altrettanto elastico e vitale, se cioè è disposto a cambiare, sennò si ricade negli stessi stereotipi di prima (la chiamo avvocat<sup>a</sup>, ma penso che sia un diminutivo di avvocato e che quindi sia meno preparat<sup>a</sup>...). Il contesto è la mentalità e la mentalità e il linguaggio devono cambiare insieme. Se per muovere lo zoccolo duro che lega le parole ad immagini fisse e degradanti devo fare anche azioni "di forza", ben vengano allora queste azioni.

## 12. Parità come valore di libertà

Desiderare e lottare per un linguaggio più inclusivo, che faccia sentire tutti più partecipi dei cambiamenti e non segni confini, determini esclusioni è una questione fondamentale ed importante, che va affrontata però in termini di estrema consapevolezza dei contesti in cui si agisce. Forzare la mano a volte può funzionare. Ma altre volte no. Dal punto di vista di chi scrive, la modificazione delle mentalità in modo da decostruire gli stereotipi culturali che frenano il riconoscimento della parità come valore non si affronta né in termini di "passiamo al neutro", né in termini di imponiamo il "femminile", ma in termini di costruiamo uno spazio in cui condividiamo una cosa: il fatto che la parità sia una necessità imprescindibile, una responsabilità che ci vogliamo prendere. E in questo spazio ci saranno cose che ci accomunano e cose che ci dividono, ma un linguaggio nel senso di obbiettivi comuni dobbiamo trovarlo, altrimenti tra normative e loro effettività continuerà a scorrere un fiume. Se *gender budgeting* riproduce in taluni contesti culturali ancora una ghettizzazione delle donne come gruppo specifico e bisognoso di aiuto e non fa comprendere che da una prospettiva inclusiva come quella di genere beneficia tutto il sistema di *policy making* di un'istituzione e gli effetti positivi dell'eliminazione delle discriminazioni ricadono su tutti, nessuno escluso, allora non si dovrebbe esitare a cambiare nome a questo processo di analisi così importante. Chiamiamolo *fair distribution of resources* -distribuzione equa delle risorse (Finnborg et alii, 2016). Si tratta solo un esempio. E con il linguaggio devono aprirsi alla prospettiva di genere come metodo non solo tutti gli strumenti di raccolta dei dati – in molti casi già aggiornati- ma soprattutto gli strumenti culturali di analisi dei dati raccolti. In molti casi è questo il nodo cruciale: la realtà universitaria parla già da tempo un linguaggio di genere, ma non si è in grado di decodificarlo e di tradurlo in pratiche portatrici di messaggi di inclusività e di libertà<sup>6</sup>. E' venuto il tempo di farlo.

---

<sup>6</sup> Un esempio di questo "limite" è rappresentato dai rapporti dei nuclei di valutazione degli atenei, in cui non compare un'analisi approfondita dei dati gender oriented pur in presenza di dati disaggregati (si veda ad esempio [www.unipd.it/nucleo/indagine-personale-dipendente](http://www.unipd.it/nucleo/indagine-personale-dipendente) anno 2016).

## Bibliografia

Acker J., *Inequality Regimes. Gender, Class, and Race in Organizations*, "Gender & Society", vol. 20, August 2006, n. 4, p. 441-464.

Badaloni S.- Perini L., (Eds), *A Model for building a Gender Equality Index for Academic Institutions*. Padova University Press, June 2016.

Ceci S., William W., *Understanding current causes of women's underrepresentation in science*, Proceedings of the National Academies of Science, vol. 108, n. 8, (2011), p. 3157-3162 (<http://www.pnas.org/content/108/8/3157>).

Finnborg S.- Steinflórsdóttir, Tamar M. Heijstr, Thorgerdur Einarsdóttir, Gyda M. Pétursdóttir, *Gender budgeting in academia – Toolkit*. GARCIA Working Paper 14, GARCIA – GA n. 611737, 2016.

Godfroy, A., *The Cumulative Effects of Science Norms on Gender Inequalities in Academic Careers: lessons learned from the GenderTime project*, Trigger Conference "Women in academic world", Paris, March 2015.

## AUTONOMIA UNIVERSITARIA, RIFORMA DELL'ABILITAZIONE E PRESENZE FEMMINILI QUALIFICATE NEGLI ATENEI. PER LA VALORIZZAZIONE DI UN APPROCCIO GENDER ASSURANCE

Laura Calafà, Madia D'Onghia

*Tribù* "Egocentrismo, alta propensione al litigio, vanità non costituiscono che alcune caratteristiche del docente universitario. Non si tratta di atteggiamenti e attitudini isolate ma di codici comportamentali che sono entrati a far parte di un vero e proprio linguaggio: quello della tribù universitaria. (...). Una tribù tradizionale inserita nel XXI secolo che nei messaggi trasmessi all'esterno, attraverso proclami e riforme, rassicura l'opinione pubblica sulla sua modernità, ma al suo interno conserva forme di socialità e relazioni inossidabili al mutare dei tempi".

Stefano Pivato 2015 *Al limite della docenza*, Roma: Donzelli.

### 1. Premessa

Il nostro contributo alla questione posta dalla sessione del convegno di *Gender* dedicata a *Università e carriere accademiche* tenta di rispondere alla domanda specifica proposta<sup>1</sup> rovesciando lo stesso assunto: i modelli di stampo non neoliberista come hanno inciso sulle dinamiche di genere nei contesti accademici? Lavorando entrambe nell'Università nello stesso SSD (IUS 07, Diritto del lavoro) ma in contesti organizzativi locali diversi (come Presidente del CUG in UNIFG e come Presidente del Presidio di qualità in UNIVR) ed avendo entrambe da poco assunto il ruolo di prima fascia, vi proponiamo una riflessione che parta da una certezza: quella che debbano mutare gli strumenti per affrontare il tema delle carriere accademiche, scontata l'importanza della questione sulla quale ci pare di non dover nulla aggiungere in questa sede. Esiste una linea di continuità che accomuna il presente e il passato delle Università: ora con modelli valutati come di stampo neo-liberista come allora, quando non esistevano, le consuetudini delle tribù accademiche non cambiano. I dati proposti nel 3° paragrafo confermano che ora come allora il risultato di un'adeguata rappresentazione di genere non è affatto garantito.

Capitalizzando l'esperienza maturata nell'ambito del CUG e del Presidio di assicurazione di qualità vi proponiamo in questa sede di spostare l'attenzione sugli *strumenti e il metodo* di affermazione e valorizzazione della parità in sede universitaria, una proposta per aggiornare una riflessione disciplinare che – almeno per le competenze lavoristiche – da alcuni anni langue, limitandosi a prendere atto della necessità di un intervento regolativo negli Statuti degli Atenei e dell'altrettanto scontato bisogno di prestare attenzione ai piani triennali di azioni positive. Questa coppia di affermazioni rappresentano, per il nostro contributo, non un generico punto di arrivo, ma un nuovo punto di partenza. Perché la presenza delle donne nelle Università in posti di

---

<sup>1</sup> La domanda di riferimento è la seguente: negli ultimi anni una crescente affermazione dei modelli organizzativi di stampo neoliberista ha caratterizzato le università e il mondo della ricerca. In che modo i nuovi orientamenti di *governance* e le pratiche organizzative emergenti incidono sulle dinamiche di genere nei contesti accademici?



responsabilità va affermata con strumenti adeguati al mutato contesto di riferimento. E nessuno può negare che le Università siano cambiate. Perché, allora, non approfittare del cambiamento per tentare di reimpostare la questione di genere?

## **2. Le regole, il modello teorico, il funzionamento (realtà ...): quali meccanismi?**

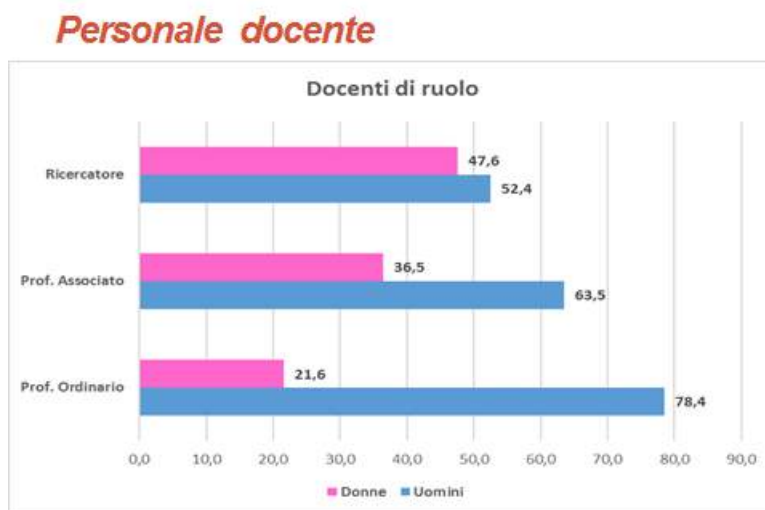
L'attenzione delle studiose del diritto (scontata la quasi totale assenza di contributi maschili in tema) di solito si concentra sulle regole in materia di parità, si estende più di recente alla tutela della salute e sicurezza nei luoghi di lavoro in considerazione del rinnovato approccio al tema contenuto nel d.lgs. 81/2008 e conferma la perdurante attualità delle regole contenute nel d.lgs. 165/2001, soprattutto dopo gli innesti effettuati dalla l. 183/2010 che ha modificato obiettivi del testo unico sul lavoro prestato nella pubblica amministrazione, introducendo il CUG (ovvero il comitato unico di garanzia) (Corazza, 2012; Zilli, 2011; Calafà, 2012). L'estensione delle competenze del CUG rispetto ai superati Comitati pari opportunità degli Atenei non può essere la ragione delle difficoltà di affermazione delle tematiche paritarie tipicamente del personale docente (Taricone, Broccoli, 2012). Il pluralismo organizzativo, in effetti, garantisce che le università rimangono sedi in cui si sviluppa il pensiero di genere. Il problema pare piuttosto quello di un'affermazione efficace delle presenze di genere perché le università si confermano nel tempo luoghi di lavoro dove il genere rimane un ostacolo alla progressione di carriera, come ci confermano i dati sulla presenza delle donne nei ruoli dell'Università e il quadro delle abilitazioni scientifiche nazionali (d'ora in poi ASN), relative alle prime due tornate (2012 e 2013).

Tra le cause possibili di un'azione complessivamente poco efficace dal punto di vista giuridico ci pare di poter annoverare la *sottovalutazione del quadro regolativo complessivo delle Università* che deve comprendere, appunto, un approfondimento del sistema modificato di arruolamento con l'abilitazione scientifica nazionale, una lettura della *governance* degli Atenei dopo la riforma universitaria fissata dalla l. 240/2010 (Picozza, Police 2011; Brolo, De Luca Tamajo, 2011), con gli Statuti e i codici di condotta (David, Spuntarelli, 2009) che l'hanno accompagnata e, infine, l'assenza di ogni considerazione del sistema universitario *in action* dal processo di Bologna fino al sistema AVA (Accreditamento, Valutazione e Autovalutazione) che condiziona in modo significativo la quotidianità degli atenei italiani.

## **3. Il confronto con il contesto: la presenza delle donne nei ruoli dell'Università**

E' ben noto che la presenza delle donne fra il personale docente, nonostante sia andata costantemente crescendo negli ultimi venti anni (ci si attestava intorno al 28% nel 1997 e appena il 14% nel 1959), si caratterizzi ancora per una forte segregazione gerarchica (D'Onghia, 2015). Se, infatti, le ricercatrici rappresentano il 47,6%, le donne nel ruolo di associato si riducono al 36,5% e al 21,6% nel ruolo di ordinario [Tab. 1]. Una netta prevalenza, dunque, di personale docente di genere maschile nei ruoli apicali della carriera accademica. La figura geometrica che rappresenta la docenza femminile è sempre la piramide, molto schiacciata verso il basso, contro la forma della clessidra (% analoghe nelle tre fasce) che caratterizza, invece, la docenza maschile.

Fig. 1. Fonte Miur, Ufficio Statistica

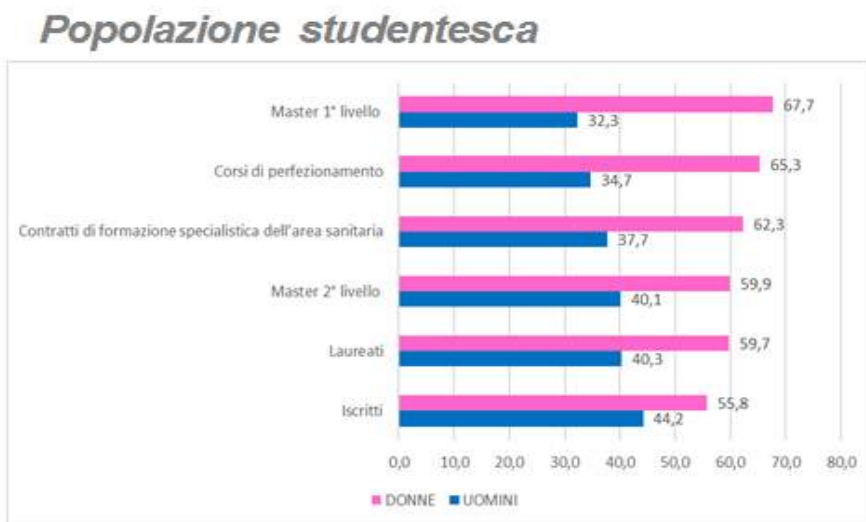


La difficoltà delle donne docenti universitarie a raggiungere le posizioni di vertice della carriera accademica è noto come effetto *glass ceiling*, un'espressione che sta a indicare situazioni in cui l'avanzamento di una persona in una qualsiasi organizzazione lavorativa o sociale, viene impedito per discriminazioni, prevalentemente di carattere razziale o sessuale. Nel 2014, l'indice di *glass ceiling*, un indice sintetico di segregazione verticale, si attestava al 1,87, un dato migliore rispetto agli anni precedenti (nel 2008 si attestava al 1,95), che, se per un verso, registra una lenta progressione verso il valore auspicato, pari a 1, allo stesso tempo rimane confermato anche nell'ultimo triennio, rivelando la persistenza della criticità.

Il permanere del c.d. "soffitto di cristallo" (Bombelli, 2000; Hymowitz, Schellhardt 1986) è strettamente collegato al fenomeno del c.d. *leaky pipeline* – il tubo che perde – metafora che si è affermata negli ultimi anni a sottolineare l'esistenza di pratiche discriminatorie (per lo più indirette) lungo tutto il percorso di carriera, proprio per quanto riguarda l'accesso alle posizioni apicali. Il problema è dato dal fatto che, una volta "entrate" nel mondo accademico, alle donne si presentano, a ogni livello del percorso di carriera, molteplici fattori di rischio di fuoriuscita dal sistema organizzativo, con una frequenza molto più elevata di quella maschile. Ciò può avvenire con la nascita di un figlio, per la difficoltà di conciliare vita familiare e lavoro durante il percorso di lavorativo, per la scarsità di riconoscimenti e opportunità di carriera o per dinamiche di esclusione e isolamento che portano le donne, più spesso degli uomini, a disinvestire dal versante lavorativo. E non si tratta di un fenomeno spiegabile neppure solo alla luce di un effettivo *gap* storico che va 'naturalmente' a esaurirsi: l'asimmetria, infatti, sembra sopravvivere anche al cambio generazionale e alla forte presenza della componente femminile nella popolazione studentesca. Basta guardare i dati [Tab. 2]: le donne, oltre a

rappresentare la maggioranza degli immatricolati (56,8%), da tempo, oramai, costituiscono oltre la metà dei laureati italiani (nel 1991, per la prima volta in Italia, le immatricolate hanno superato i loro colleghi uomini), attestandosi nel 2016 quasi al 60% del complesso dei laureati. Non solo. La loro presenza si consolida nei percorsi di alta formazione post laurea.

**Fig. 2 Popolazione studentesca. Fonte MIUR, Ufficio Statistica.**



La difficoltà delle donne nel raggiungere i livelli stabili e più elevati della carriera accademica persiste, dunque, malgrado esse presentino un vantaggio in termini di massa critica nelle fasi iniziali della carriera e ciò si riflette anche sulla retribuzione (Nunin 2014; Villa, 2014): il salario medio annuale dei professori ordinari di sesso maschile risulta essere più alto di quello delle donne, probabilmente a causa della minore anzianità di servizio di queste nel ruolo apicale, e della maggiore frequenza con cui i professori ricoprono ruoli che danno luogo a remunerazioni aggiuntive. Uno svantaggio questo che si riflette poi su tutte le prestazioni sociali calcolate sulla retribuzione, quale, in primo luogo, il trattamento pensionistico. La situazione è, invece, invertita con riguardo ai ruoli delle associate e delle ricercatrici, in ragione della maggiore anzianità delle donne in tali categorie.

La forbice nel genere del personale docente si riflette inevitabilmente nella composizione degli organi di governo degli Atenei, posto che le difficoltà con cui le donne procedono nella loro carriera influisce sulla loro possibilità di accesso ai luoghi di decisione all'interno dell'Università. Un'analisi condotta nel corso del 2014 a livello nazionale<sup>2</sup> ha permesso di evidenziare che i Dipartimenti sono diretti per circa il 70% da

<sup>2</sup> I risultati di tale analisi sono stati presentati a un convegno organizzato a Ferrara, il 17 ottobre 2014, su "Pari rappresentazione degli organi di Ateneo: teoria e prassi a confronto".

uomini; solo in 6 casi la carica dei Rettori è ricoperta da donne; in Senato accademico la rappresentanza media delle donne è pari al 25% e analoghi valori medi nazionali si registrano quanto a presenza delle donne nei Consigli di Amministrazione (24%). Nella composizione del Nucleo di Valutazione, la presenza femminile si attesta intorno al 17%. La 'probabilità' che una donna acceda a cariche istituzionali è, poi, ancora più bassa nei settori scientifici (Addis, 2015; Lopez, 2015; Cagnolati, Rossetti, 2017), mentre maggiori possibilità di accesso vi sono nel settore letterario e in quello giuridico. Gli unici organi che fanno eccezione sono – non a caso – i CUG.

Un dato interessante emerge osservando gli organismi non statutari ovvero le Commissioni o Gruppi di lavoro, variamente denominati (senza alcuna visibilità esterna e nessun tipo di riconoscimento giuridico e/o economico), costituiti presso i singoli Dipartimenti o a livello di Ateneo: la maggioranza dei componenti è sempre di sesso femminile.

Facendo, poi, un raffronto fra piccoli, medi e grandi Atenei, è possibile effettuare un'altra valutazione, sempre in merito alla presenza delle donne negli organi di governo, ma anche a livello più generale: la presenza delle donne è maggiore negli Atenei più piccoli e di più recente istituzione. Ciò si spiega con il fatto che in questi ultimi, gli uomini, con una certa frequenza, si fermano soltanto pochi anni, rappresentando, per essi, una tappa intermedia (un modo per rendere più veloce la propria carriera), mentre le donne tendono a rimanervi più a lungo, anche perché, il più delle volte, i piccoli Atenei costituiscono l'unica opportunità che si offre loro.

#### **4. Il genere nella procedura di abilitazioni scientifiche nazionali**

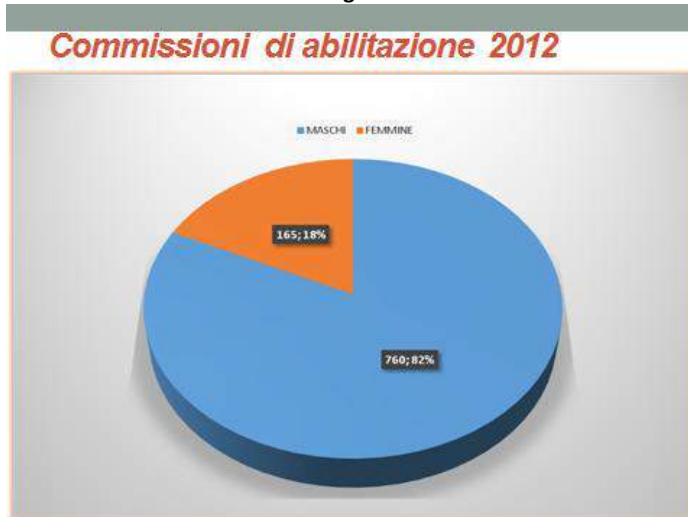
Perché la situazione cambi è necessario evidentemente che si verifichi una modifica sostanziale nei flussi in ingresso nei ruoli. Se così è, occorre verificare se la nuova procedura di valutazione della ricerca scientifica ai fini del reclutamento dei professori universitari (Bellavista, 2016), la ASN, stia fornendo qualche segnale di miglioramento, contribuendo a ridurre la segregazione gerarchica delle donne, specie se raffrontata ai risultati dei concorsi degli ultimi anni<sup>3</sup>. Occorre, però una precisazione: essere stati abilitati non significa essere chiamati in ruolo, in quanto la presa di servizio richiede un ulteriore passaggio rimesso ai concorsi locali, anche in dipendenza della disponibilità di risorse economiche.

Osservando i dati, relativi alle prime due tornate di ASN (2012 e 2013), una prima riflessione attiene alla composizione delle Commissioni che inevitabilmente riflette la distribuzione per genere dei professori ordinari in servizio. Su 925 commissari, solo il 18% è rappresentato dal genere femminile; il 48% delle commissioni è a totale presenza maschile, nessuna commissione è tutta al femminile, il 45% delle commissioni è a maggioranza maschile e solo il 7% a maggioranza femminile [Tab. 3].

---

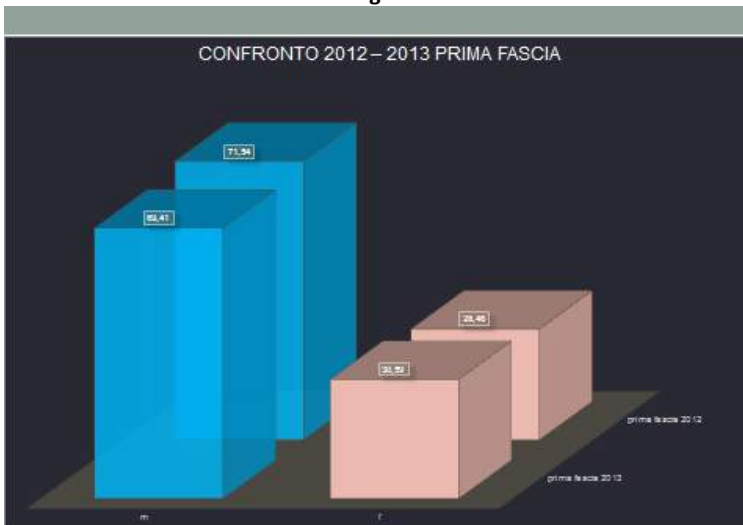
<sup>3</sup> Nel quinquennio 2008/2012, la quota di donne immesse nel ruolo di associato era stata in media del 38,2% e quella nel ruolo di ordinario del 26,3%.

Fig. 3



Passando ai risultati delle abilitazioni, con riferimento alla prima fascia [Tab. 4.] le donne abilitate si attestano intorno al 30% del totale degli abilitati (28,46% nel 2012 e 30,59% nel 2013), un dato sicuramente incoraggiante se confrontato con la quota di donne ordinario in organico (21,6%).

Fig. 4



Lo stesso *trend* positivo si registra per la seconda fascia [Tab. 5.], con circa il 40% di abilitate (39,45% nel 2012 e 40,5% nel 2013), rispetto al 36,5% delle donne associate in ruolo.

Fig. 5



E' innegabile, dunque, come i numeri mostrino un segnale positivo; se, pertanto, nei concorsi locali saranno rispettate le quote di abilitazione, si potrebbe produrre un aumento della presenza femminile in organico.

Se si analizza, poi, il dato disaggregato per settori disciplinari [Tab. 6-9.], emerge un'altra specificità di rilievo: il persistere del c.d. fenomeno di 'segregazione orizzontale' e, cioè, una forte differenziazione nella composizione per genere per ambito disciplinare che vede le donne maggiormente presenti nei settori umanistici. Ciò riflette, in qualche misura, anche la permanenza di stereotipi sul genere che si riproducono in tutte le fasi della carriera, a partire dalla popolazione studentesca<sup>4</sup> sino al corpo docente (Tomio, 2015).

---

<sup>4</sup> Le studentesse sono maggiormente presenti nei settori umanistici, nella misura del 94% (l'85% nelle discipline dell'insegnamento linguistico, l'83,5% in quello psicologico e il 71% in quello letterario; di converso, rappresentano una minoranza dei laureati nelle cd. scienze dure, in particolare nel settore dell'ingegneria (25%), con un aumento più strutturale e significativo nelle aree di scienze della vita e di medicina (34% nelle discipline delle scienze e 49% in quelle delle scienze agrarie e veterinarie. Cfr. il Rapporto di AlmaLaurea, *Profilo dei laureati 2015. Rapporto 2016*, in [www.almalaurea.it/universita/profilo](http://www.almalaurea.it/universita/profilo), aprile 2016.

Fig. 6

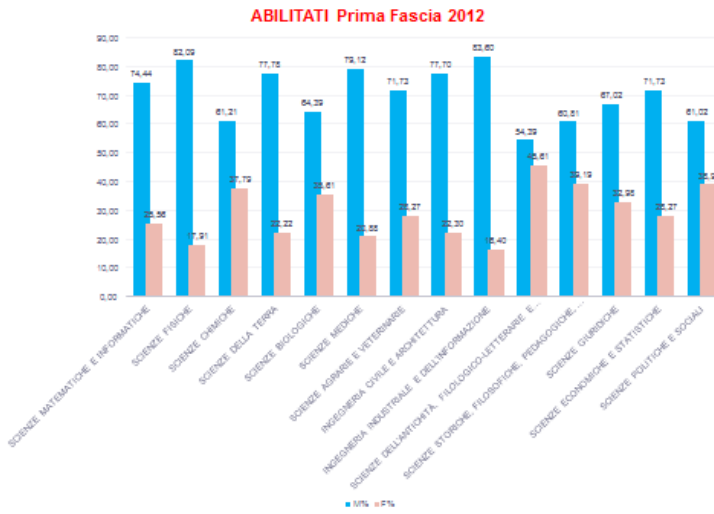


Fig. 7

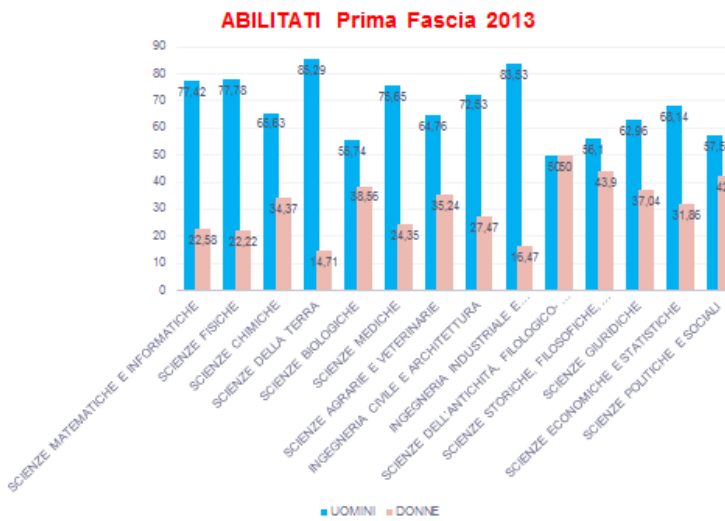


Fig. 8

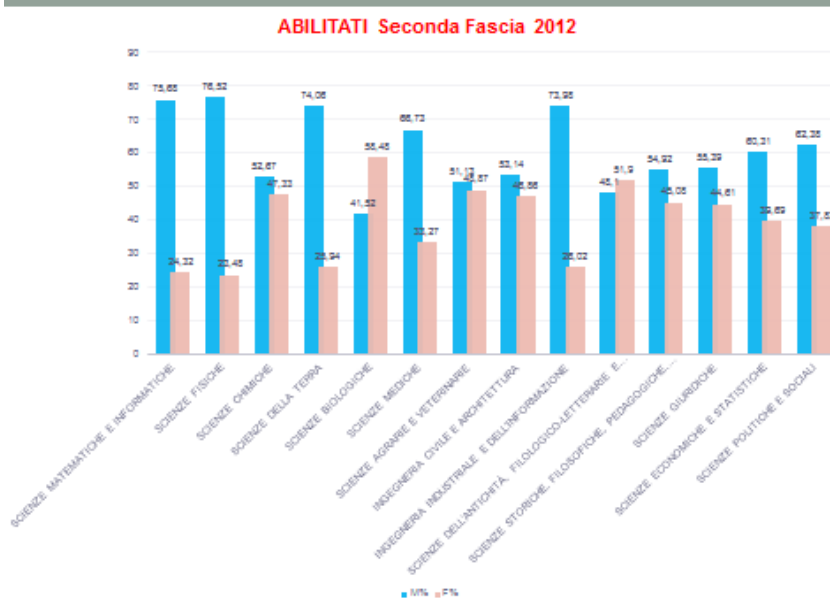
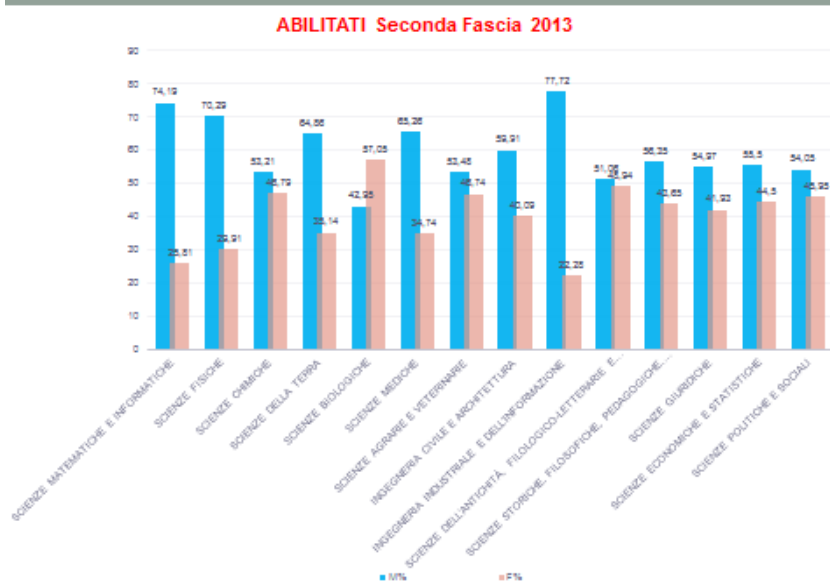


Fig. 9





Se, poi, i risultati delle abilitazioni si raffrontano alle domande di partecipazione, emerge un dato incoraggiante: la probabilità di essere abilitati non cambia in modo sensibile in rapporto al genere. Infatti, per la seconda fascia, la quota di abilitazioni sulle domande presentate è del 40,8% per le donne e del 43,4% per gli uomini; per la prima fascia la distanza è ancor minore: per le donne la quota di abilitazioni è del 41,9% contro il 43,6% degli uomini. Un risultato che rivela, dunque, come le commissioni, pur a composizione prevalentemente maschile, non abbiano in media discriminato i candidati per genere.

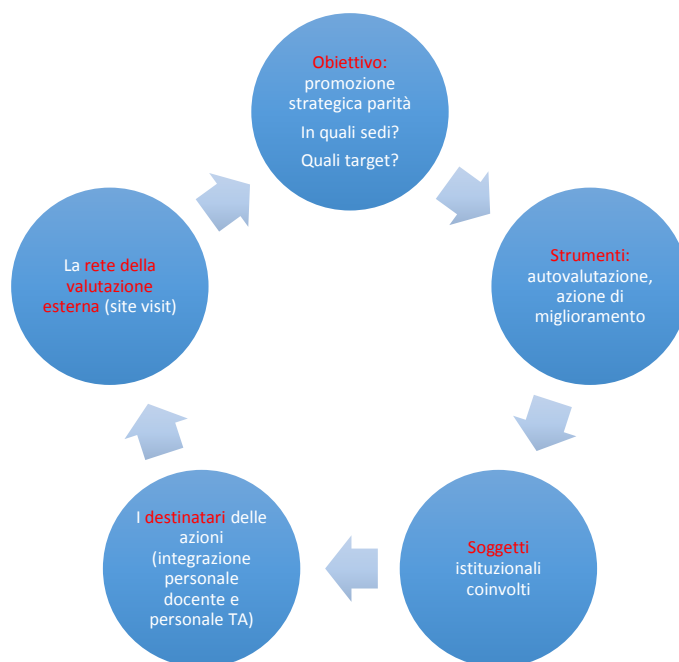
Ma allora occorre comprendere come mai i risultati complessivi mostrino comunque una quota di donne inferiore a quella degli uomini (a percentuale di abilitati, il genere maschile continua a essere nettamente prevalente: per il ruolo di ordinario, pari al 71,54% nel 2012 e 69,41% nel 2013; per quello di associato 59,5% nel 2012 e 60,55% nel 2013).

La ragione va verosimilmente cercata nelle scelte di partecipazione delle donne alle procedure di abilitazione. Recuperando i risultati di una ricerca che, attraverso la costruzione di alcuni specifici indicatori, ha messo a confronto la quota di donne partecipanti alla abilitazione con la quota di donne nei ruoli (Baccini, 2014), si scopre che le donne tendono ad autoselezionarsi in modo più rigoroso rispetto agli uomini. E, infatti, già per il ruolo di associato, la loro partecipazione all'abilitazione è meno che proporzionale rispetto alla loro quota nel ruolo dei ricercatori (-11%) e il dato si amplifica in modo molto evidente per l'abilitazione ad ordinario, con una partecipazione delle donne alla competizione per ordinario in una quota inferiore del 38% rispetto al loro peso nei ruoli inferiori di associato e ricercatore.

## **5. La proposta *quality assurance***

Quali correttivi apportare al sistema universitario per superare tali persistenti criticità? Centrale nella proposta formulata è la valorizzazione dell'approccio integrato tra regole della parità e della qualità dei processi (di didattica, di ricerca, di gestione del personale) che nasce da esperienze che trovano nel processo di Bologna la massima affermazione ideale e si nutrono di sollecitazioni provenienti da vari livelli (da quello europeo fino a quello nazionale e locale) e che propongono una riflessione per obiettivi nel rispetto dell'autonomia delle università valorizzando metodologie comuni e comportanti standard degli attori oggi attivi nelle sedi universitarie.

La proposta si fonda sulla valorizzazione del ciclo *gender assurance* di seguito sintetizzato in forma grafica:



Se le regole fissate negli Statuti e nei codici di condotta rappresentano *non il punto di arrivo, ma di partenza per un'azione efficace in materia di parità di genere negli Atenei*, la proposta di metodo che considera la necessità di tradurre l'obiettivo della parità di genere in strumenti "concreti ed operativi" [piano strategico di Ateneo, nella parte dedicata ai valori con azioni finalizzate e target al raggiungimento dei quali l'intera comunità si deve impegnare; piano della performance della struttura amministrativa sia per la parte dei valori che per la parte delle azioni e target; lo stesso vale per le linee guida per il funzionamento dei Dipartimenti] risulta finalizzata all'obiettivo della parità integrata all'azione di governo dell'Ateneo, dal livello centrale fino al livello dipartimentale.

Un esempio? Il più semplice, l'uso dei fondi di ricerca e il loro condizionamento a risultati di ricerche *gender sensitive* o per il supporto alle ricerche di ricercatrici/docenti donne. A seconda dei contesti specifici o aree CUN – come evidenziano i dati delle presenze femminili – la leva dell'incentivo può essere davvero significativa. Un simile metodo può essere utilizzato anche per i punti organico delle chiamate a livello locale? Se pensiamo che il richiamo al rispetto dei principi della parità di genere nei regolamenti delle Università ha valore pressoché simbolico e come tale è interpretato negli stessi bandi, perché non incidere con la logica dell'incentivo per interrompere i riti e le consuetudini delle tribù che governano gli Atenei?

Il metodo aiuta ad identificare l'obiettivo, le azioni e gli strumenti che dovrebbero essere incentivati a livello centrale dalle istituzioni di riferimento, in particolare MIUR ed ANVUR.

Il sistema stesso potrebbe comunque già attivarsi per forza propria supportando il sistema di autovalutazione interna degli Atenei correlato ad una serie di proposte interne di miglioramento:

- L'Ateneo attua una politica di parità tra uomini e donne?
- In quali documenti tali obiettivi sono riconosciuti?
- Quali strumenti sono progettati? Gli strumenti sono integrati nella *governance* progettata dalla l. 240/10?
- Come viene effettuato il monitoraggio degli indicatori? Quali indicatori sono importanti?

La *check list* uniforme risponde a questa logica: adottare una metodologia comune e valorizzare la comparabilità del dato rilevato<sup>5</sup>. L'idea condivisa dalle scriventi è di sperimentare la *check list* in un ambito ristretto di atenei disponibili. Al primo test seguirà la pubblicizzazione dello strumento e la pubblicazione degli esiti della rilevazione.

In questo sistema anche le reti di organismi della parità o le reti da costituire di delegate della parità degli Atenei potrebbe svolgere un'azione di rilevante entità: valorizzare gli Atenei che si impegnano in progetti davvero innovativi senza ripetere vecchi piani triennali delle azioni positive che hanno una caratteristica che si è già confermata come il punto debole di ogni azione politica efficace: non sono azioni integrate con il funzionamento dell'Ateneo.

Perché il modello *gender assurance* possa funzionare ha bisogno di un'attenta verifica del livello d'azione (Ateneo, dipartimento), di un'attenta verifica dei soggetti coinvolti chiamati a progettare la politica (non solo il CUG ovviamente, ma la direzione generale ad esempio con cui aprire un dialogo con il supporto della politica di Ateneo oppure la direzione di Dipartimento). La rete esterna può favorire la valorizzazione dei progetti mediante la circolazione delle migliori prassi in tema di riparto fondi, riparto punti organico, valorizzazione delle posizioni organizzative per il personale TA. Il modello potrebbe arrivare a prevedere *site visit* organizzate dalle reti esistenti degli organismi di parità.

Ogni sistema di assicurazione della qualità è rappresentativo di un *working in progress* continuo in cui parte fondamentale è la presenza di incentivi interni all'Ateneo che lo progetta. Le stesse considerazioni valgono per il sistema di *gender assurance*. Questa riflessione ci consente di concludere che il legame tra processo e risultati e la loro misurabilità (anche in termini di pari rappresentazione di genere nella tribù del personale docente) deve essere legato ad un metodo condiviso e da una sperimentazione sincera degli strumenti disponibili. Ci pare che dopo la fase di realizzazione degli Statuti negli Atenei e di affermazione della persistente importanza degli organismi di parità, la riflessione debba spostarsi sugli incentivi come leva da attivare per promuovere un linguaggio diverso delle tribù accademiche.

## Bibliografia

Addis E. (2015) Lavoro e carriere delle donne nella scienza: i fatti e le teorie, in Biancheri R., Tomio P. (a cura di) *Lavoro e carriere nell'Università. Gli organismi di parità e la promozione dell'equità di genere*, Pisa: ETS.

---

<sup>5</sup> Chi è interessato alla *check list*, può chiederla all'indirizzo [laura.calafa@univr.it](mailto:laura.calafa@univr.it) oppure [madia.donghia@unifg.it](mailto:madia.donghia@unifg.it).

Baccini A. (2014) "Le donne sono state discriminate nell'abilitazione scientifica nazionale, testo disponibile al sito: <http://www.roars.it>, 14 ottobre.

Bellavista A. (2016) "Reclutamento universitario e dintorni: tempi difficili, scelte strategiche, incubi giuridici", *Munus*, 3.

Bombelli M.G. (2000), *Soffitto di vetro e dintorni. Il management al femminile*, Milano: Rizzoli Etas.

Brollo M., De Luca Tamajo R. (2011), *La riforma dell'Università tra legge e statuti*, Milano: Giuffrè.

Cagnolati A., Rossetti S. (a cura di) (2017) *Scienza e Donne e scienza. Dall'esclusione al protagonismo consapevole*, Rimini: Aracne.

Calafà L. (2012) "Il diritto del lavoro e il rischio psico-sociale (e organizzativo) in Italia, *Lavoro e diritto*, 2: 257-290.

Corazza L. (2012) Misure atte a garantire pari opportunità nelle amministrazioni pubbliche, in Nogler L., Marinelli M. (a cura di) *La riforma del mercato del lavoro. Commento alla legge 4 novembre 2010, n. 183*, Torino: Utet.

D'Onghia M. (2015) "La rappresentanza di genere e gli organismi di parità nelle Università", *Diritti Lavori Mercati*, 3: 631-656.

David P., Spuntarelli S. (2009) *Codici etici, di condotta e consiglieri di fiducia nelle Università italiane*, Fano: Aras Edizioni.

Hymowitz C., Schellhardt T.D. (1986) *The Glass Ceiling: Why Women Can't Seem to Break the Invisible Barrier That Blocks Them from the Top Jobs*, *The Wall Street Journal*, 24 marzo.

Lopez A.G. (2015) *Scienza, genere, educazione*, Milano: Franco Angeli.

Nunin R. (2014) Alcune riflessioni in tema di *gender pay gap* nel contesto italiano ed eurounitario, in Scarponi (a cura di) *Diritto e genere. Analisi interdisciplinare e comparata*, Padova: Cedam.

Picozza, Police (2013) *Competizione e governance del sistema universitario*, Torino: Giappichelli.

Taricone F., Broccoli A., (a cura di) (2012) *Le politiche di pari opportunità nelle Università. Modelli per le nuove generazioni*, Minturno: Caramanica Editore.

Tomio P. (2015) Lavoro e carriere femminili negli anni di crisi. Gli Organismi di parità e le sfide per le Università, in Biancheri R., Tomio P. (a cura di) *Lavoro e carriere nell'Università. Gli organismi di parità e la promozione dell'equità di genere*, Pisa: ETS.

Villa E. (2014) Il *Gender Pay Gap* (GPG). Come si misura, come si interpreta, in Del Re A., Perini L. (a cura di) *Gender politics in Italia e in Europa. Percorsi di studi di genere per le lauree triennale e magistrali*, Padova: University Press.

Zilli A. (2010) Pari opportunità, discriminazioni e *mobbing* nella *reductio ad unum* dei Comitati nelle pubbliche amministrazioni, in Miscione M., Garofalo D. (a cura di) *Il Collegato lavoro* 2010, Milano: Ipsa.

## APPUNTI DI PROCESSO: IL GENDER AUDIT DEL PROGETTO PLOTINA ALL'UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

Tullia Gallina Toschi, Angela Balzano, Francesca Crivellaro, Maria Mantini Satta, Elena Luppi, Benedetta Siboni, Vladimiro Cardenia, Maria Teresa Rodriguez-Estrada, Marco Balboni, Daniela Sangiorgi, Claudia Possenti, Susi Poli e Alessia Franchini

### 1. Il progetto h2020 plotina “promoting gender balance and inclusion in research, innovation and training”

Questo contributo<sup>1</sup> illustra le fasi caratterizzanti la pianificazione e realizzazione del *Gender Audit* nell'ambito del progetto Horizon 2020 PLOTINA “Promoting Gender Balance and Inclusion in Research, Innovation and Training” (Grant Agreement n. 666008), con attenzione alla declinazione che questo processo ha avuto nel contesto dell'Università di Bologna. Le fasi del processo presentate sono: i) la composizione di una *checklist* qualitativa per sviluppare i protocolli d'intervista e i *focus group*; ii) la costruzione di una *checklist* quantitativa per la raccolta ed elaborazione di dati disaggregati; iii) la stesura dell'*Audit Plan*; iv) l'individuazione dei testimoni privilegiati – *key actor* – da coinvolgere nella realizzazione delle interviste; v) l'organizzazione e la conduzione di *focus group* rivolti sia a ricercatori/trici e docenti strutturati/e sia a giovani precari/e della ricerca.

Nei Paesi europei è stato raggiunto un sostanziale equilibrio di genere fra studenti e studentesse che hanno conseguito il titolo di Dottore di Ricerca: la percentuale di donne addottorate nei diversi paesi dell'Unione si attesta, infatti, tra il 40% e il 60%. Nonostante questo, le donne rappresentano solo il 33% del totale della popolazione dei ricercatori (EU, 2015). Il dato mostra la sussistenza del cosiddetto fenomeno della *leaky pipeline*: all'aumento del numero di donne addottorate non corrisponde un effettivo aumento del numero di donne ricercatrici. Il fenomeno della *leaky pipeline* si concretizza nella segregazione orizzontale e verticale all'interno dell'Accademia: da un lato, nell'area STEM le donne restano talora sottorappresentate anche nella popolazione studentesca, come sono talora in maggioranza in alcune aree SSH; dall'altro, le donne continuano ad essere sottorappresentate nelle posizioni apicali non solo dei ruoli universitari (Professori Associati e Ordinari), ma anche in quelli di *governance*.

Nonostante gli sforzi effettuati a livello europeo negli ultimi dieci anni per promuovere un maggiore equilibrio fra uomini e donne in ambito accademico, la disuguaglianza di genere è ancora oggi un fenomeno evidente dovuto ad ostacoli sia di tipo culturale (stereotipi di genere, mancanza di *empowerment* femminile, maggiore abitudine al

---

<sup>1</sup> La ricerca oggetto di questo documento si basa su risultati del progetto PLOTINA (“Promoting Gender Balance and Inclusion in Research, Innovation and Training”, Grant Agreement n. 666008) che ha ricevuto finanziamenti dal programma di ricerca e innovazione dell'Unione Europea Horizon 2020 ([www.plotina.eu](http://www.plotina.eu)). I punti di vista e le opinioni espresse in questa pubblicazione sono di esclusiva responsabilità delle/gli autrici/ori e non riflettono necessariamente i punti di vista della Commissione europea. Le/gli autrici/ori ringraziano i Leader del WP2 Centro Studi Progetto Donna e Diversity MGMT (PD, Italia) e Elhuyar Aholkukularitza (Spagna), per il contributo intellettuale allo sviluppo della metodologia della ricerca.

*networking* maschile), sia strutturale (insufficienza delle politiche di conciliazione lavoro-vita privata<sup>2</sup> sino ad ora implementate, aspetti organizzativi che influenzano le pratiche di reclutamento e avanzamento di carriera). Il progetto PLOTINA è stato sviluppato proprio per tentare di comprendere e superare alcuni di questi ostacoli.

Il progetto coordinato dall'Università di Bologna<sup>3</sup> include dieci istituzioni europee ed extra europee<sup>4</sup>, fra le quali sei RPO (notazione utilizzata per Università e Centri di Ricerca). Lo scopo principale di PLOTINA è incentivare lo sviluppo e l'attuazione di Piani per l'Eguaglianza di Genere (*Gender Equality Plan*, GEP) grazie a strategie innovative e sostenibili per tutte le RPO coinvolte. PLOTINA intende promuovere l'eccellenza e il valore sociale dell'innovazione incentivando un cambiamento culturale in materia di parità di genere (EU, 2012c), sostenendo l'avanzamento di carriera di ricercatrici/ori per prevenire lo spreco di talenti e per favorire la diversità di prospettive e metodologie nella ricerca e nella didattica.

In linea con le priorità strategiche sulla parità di genere dello Spazio Europeo della Ricerca<sup>5</sup> (ERA), PLOTINA vuole contribuire a sostenere il cambiamento culturale a livello istituzionale e dipartimentale nelle sei RPO del progetto.

Il progetto si articola intorno a tre obiettivi: i) prevenire il mancato impiego di ricercatrici e ricercatori di talento, rimuovendo gli ostacoli nell'assunzione e nell'avanzamento di carriera, consentendo così di beneficiare di una maggiore qualità della ricerca e aumentando la competitività internazionale; ii) migliorare i processi decisionali affrontando le disparità di genere per favorire nuove opportunità di innovazione scientifica, eccellenza e produttività; iii) integrare le variabili "sesso" e "genere" nella progettazione e valutazione della ricerca dove pertinenti ed in particolare dove poco introdotte.

Questi obiettivi saranno perseguiti tramite: l'elaborazione e l'attuazione dei GEP, la creazione di una Libreria di Azioni e di Buone Pratiche, lo sviluppo di nuovi casi studio nei quali vengano integrate le variabili "sesso" e "genere", la disseminazione dei risultati raggiunti. Grazie a questi strumenti, altre RPO potranno avere accesso ai materiali e alle azioni del progetto PLOTINA.

Il piano di lavoro per l'elaborazione di un GEP è organizzato in quattro fasi:

- analisi dello "stato dell'arte" nelle sei RPO (Gender Audit);
- elaborazione di GEP che tengano conto delle peculiarità e necessità di ogni RPO;
- sviluppo e valutazione delle Azioni previste nei GEP;

---

<sup>2</sup> Seguendo l'analisi delle politiche di conciliazione di Rizza e Sansavini (2010) risulta utile precisare che "il concetto di «genere» richiama la costruzione sociale del femminile e del maschile, e le «politiche di genere» rappresentano quegli interventi volti ad affrontare le asimmetrie legate alle diverse attribuzioni di compiti e responsabilità (anche organizzativi e familiari) sulla base del genere. Così intesa l'equazione fra le politiche di conciliazione e le politiche di genere è fondata".

<sup>3</sup> Coordinatrice: Tullia Gallina Toschi.

<sup>4</sup> Alma Mater Studiorum-Università di Bologna, UNIBO (Italia); Kemijski Inštitut-National Institute of Chemistry, NIC (Slovenia); Mondragon Unibersitatea, MU (Spagna); Zentrum fuer Soziale Innovation GMBH, ZSI (Austria); Ozyegin Universitesi, OZU (Turchia); Centro Studi Progetto Donna e Diversity MGMT, PD (Italia); University of Warwick (UK); Lisbon School of Economics and Management, ISEG (Portogallo); JUMP (Belgio); Elhuyar Aholkukularitza (Spagna).

<sup>5</sup> Council of Europe (2015), "Council Conclusions on Advancing Gender Equality in the European Research Area".

- creazione di una piattaforma di risorse usufruibile da altre RPO in Europa, per incentivare lo sviluppo di altri GEP.

## 2. Conoscere l'organizzazione. Il *gender audit* e l'Università di Bologna

Diversi studi, dagli inizi del 2000, hanno analizzato le cause delle diseguaglianze di genere focalizzandosi sulle università (Nowotny et al. 2001; Prages 2009; Tan et al. 2011; Best et al. 2013). Tuttavia, come spiegano Siboni e Galizzi (2016), la maggior parte di queste ricerche si concentra sulle donne intese come individui, non prendendo in considerazione la singola università in termini di organizzazione.

Oggi l'Unione Europea indica che per perseguire un cambiamento strutturale verso la parità di genere è essenziale l'indagine dell'organizzazione e pertanto invita a spostare l'attenzione dall'analisi delle studiose donne a quella degli enti e delle organizzazioni in cui lavorano<sup>6</sup> (EU, 2012b). Inoltre, la valutazione dell'effettiva situazione di ciascuna RPO rispetto alle politiche di genere rappresenta un passaggio cruciale ai fini dell'elaborazione di GEP adeguati ai bisogni e peculiarità dei diversi contesti organizzativi. Per questa ragione PLOTINA ha previsto la realizzazione di un audit di genere nell'ambito del quale le diverse RPO hanno effettuato un'approfondita indagine interna raccogliendo dati quantitativi e qualitativi in grado di restituire lo stato dell'arte, la percezione e la cultura in merito alle questioni relative alle pari opportunità.

Attivando un processo partecipativo in grado di coinvolgere attori diversi e adottando un approccio interdisciplinare, l'audit realizzato dall'Ateneo di Bologna si è avvalso di diverse strategie d'indagine (interviste, *focus group*, questionari quali-quantitativi). In particolare, il gruppo di lavoro – composto da esperte/i di Ateneo e da membri di organizzazioni professionali – ha raccolto informazioni e dati che verranno analizzati con l'obiettivo di costruire un GEP in grado di favorire un cambiamento istituzionale sostenibile.

Come esplicitato dalla norma di riferimento, la UNI EN ISO 19011:2011 “Linee guida per gli audit dei sistemi di gestione per la qualità e/o di gestione ambientale”, l'attività di audit consiste in un processo, sistematico, indipendente e documentato, per ottenere evidenze, valutarle in maniera obiettiva e determinare il grado di adempimento dei criteri stabiliti per l'audit.

Scopo dell'audit è comprendere l'organizzazione e i suoi processi, cogliere le relazioni fra questi ultimi e ogni elemento che possa intaccarne la fluidità o l'efficacia, da non intendersi in senso assoluto, ma rispetto agli obiettivi che l'organizzazione stessa considera prioritari, cioè rispetto alle normative nazionali e ai documenti di indirizzo istituzionali e di indirizzo politico come, ad esempio, il piano strategico.

È dunque opportuno, in via preliminare, soffermarsi sulle politiche attualmente in vigore nell'Ateneo di Bologna<sup>7</sup> in materia di *gender equality*<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Per un primo fondamentale approfondimento del rapporto tra genere e organizzazione si veda Acker, J. (1999), “Gender and Organisations”, in J. Saltzman Chafetz' (Ed.), *Handbook of the Sociology of Gender*, Kluwer Academic, New York.

<sup>7</sup> Per una completa panoramica su numeri e struttura dell'Università di Bologna si veda: <http://www.unibo.it/it/ateneo/chi-siamo/luniversita-oggi-tra-numeri-e-innovazione/universita-oggi-tra-numeri-e-innovazione>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

<sup>8</sup> Secondo l'art. 23 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea (2000/C 364/01) la *gender equality* (parità tra uomini e donne) “deve essere assicurata in tutti i campi, compreso in materia di occupazione, di lavoro e di retribuzione” e inoltre “il principio della parità non osta al mantenimento o



In conformità con la legge nazionale vigente 240/2010, lo Statuto dell'Università è stato modificato e approvato con Decreto Rettorale n. 1203 nel 2012. Due articoli del decreto riguardano le politiche sulla parità di genere: l'art. 2.6, "Pari opportunità", che mira a garantire il rispetto del principio costituzionale di pari opportunità per l'accesso agli studi, l'assunzione del personale e la progressione di carriera, la rappresentanza nelle candidature e negli organi collegiali; l'art. 14, che dispone la creazione del "Comitato Unico di Garanzia per le pari opportunità, la valorizzazione del benessere di chi lavora e contro le discriminazioni nel lavoro" (CUG)<sup>9</sup>. Per ottemperare al contenuto di tale articolo e in conformità con la normativa nazionale vigente (legge n. 183/2010), l'Università di Bologna ha istituito a fine 2013 il CUG<sup>10</sup>, che ha sostituito ed integrato le funzioni precedentemente svolte dal Comitato pari opportunità e dal Comitato paritetico contro il fenomeno del Mobbing.

L'Ateneo ha disposto la stesura del suo primo Bilancio di Genere, previsto dal Piano di Azioni Positive 2014-2017, attraverso una delibera del CUG, per contribuire all'analisi della situazione interna. La prima edizione, presentata nel 2016, pone particolare attenzione all'esame del contesto, indagando la distribuzione per genere della popolazione studentesca, docente e tecnico-amministrativa, nonché la partecipazione agli Organi di Ateneo, per programmare azioni positive che promuovano la parità di genere. Nell'ultima sezione del Bilancio di Genere vengono descritti gli investimenti di Ateneo per la promozione delle pari opportunità ed il cambiamento culturale.

Il Bilancio di Genere è stato disposto in stretta sinergia con chi ha redatto gli altri strumenti di programmazione e controllo dell'Università di Bologna, come il Bilancio Sociale 2015, e questo processo integrato si è rivelato particolarmente utile per l'audit del progetto PLOTINA.

L'Università di Bologna ha accresciuto, negli anni, la sua attenzione per gli aspetti politico organizzativi legati alle pari opportunità e il numero di attività formative nelle quali le variabili sesso e genere sono presenti. Come si legge nel Bilancio di genere (UNIBO, 2016), infatti:

"sono state trovate complessivamente 42 attività formative che contengono nel loro titolo tematiche di sesso/genere nell'A.A. 2015/16, evidenziando un andamento di presenza crescente nell'ultimo triennio. Le attività formative trovate sono concentrate in 6 Scuole sulle 11 complessive dell'Ateneo: si tratta specificamente di Scuole in cui sono prevalentemente presenti discipline di area umanistica (79% delle attività formative), seguite da quelle con prevalenza di discipline sociali (14%) e da una di area medica (7%). Da notare, di conseguenza, che sono assenti attività formative di questo tipo nelle Scuole in cui sono principalmente presenti discipline legate alle aree tecnologiche e scientifiche" (p. 80).

---

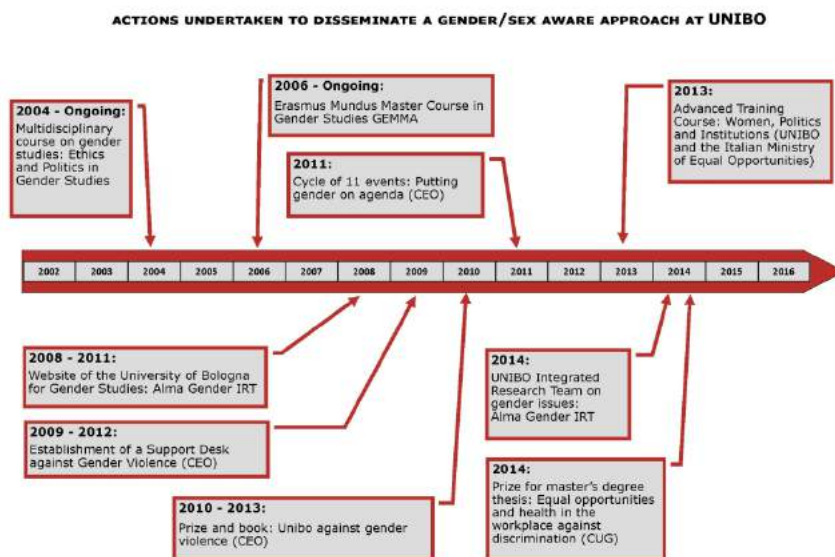
all'adozione di misure che prevedano vantaggi specifici a favore del sesso sottorappresentato". I partner di progetto hanno adottato una comune definizione di *gender equality*, come si evince dal *PLOTINA Lexicon*, disponibile al link: <http://www.plotina.eu/plotina-lexicon/>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

<sup>9</sup><http://www.normateneo.unibo.it/Statuto.html>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

<sup>10</sup><http://www.unibo.it/it/ateneo/organizzazione/organi/cug/cug>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

La linea del tempo seguente (Figura 1) illustra le principali attività svolte, dal 2004 a oggi, per integrare nei programmi didattici e nei contenuti di ricerca le dimensioni “sesso” e “genere”.

**Figura 1: Linea del tempo “Azioni UNIBO per disseminare l’integrazione delle variabili “sesso” e “genere” (in corso di aggiornamento)**



Da questo scenario<sup>11</sup>, che attesta già un primo positivo impegno, prende le mosse il *Gender Audit* del progetto PLOTINA all’Università di Bologna.

La Fase di implementazione del *Gender Audit* è stata preceduta da una fase preparatoria durante la quale sono state realizzate le seguenti azioni:

- costituzione del *Gender Audit Team* (GAT);
- organizzazione del sistema di rete interno a supporto dell’Audit;
- realizzazione e implementazione del Piano di Comunicazione per promuovere l’audit e il progetto e coinvolgere i *target*;
- creazione delle *checklist* per il *Gender Audit* e i relativi documenti di supporto;
- implementazione dell’audit;
- attività di formazione (*coaching*) a supporto dei partner per l’implementazione dell’Audit, coordinata dall’Università di Bologna e svolta dai partner con il ruolo di formatori/accompagnatori (Elhuyar e Progetto Donna).

<sup>11</sup> Per una ricostruzione dettagliata dell’impegno dell’Università di Bologna in materia di pari opportunità e inserimento delle variabili “sesso” e “genere” nei contenuti di ricerca e didattica, si veda PLOTINA (2016), *Collection and analysis of Actions already undertaken by RPOs partners and GEPs available of public domain in Europe and list of key individuals identified by each Partner and members of the Gender Audit Teams*.

### 3. La fase preparatoria al *gender audit*

La fase preparatoria ha visto come prima azione la creazione del *Gender Audit Team* (GAT) presieduto dalla coordinatrice di PLOTINA. I requisiti per farne parte richiedevano competenze o ruoli chiave; i partecipanti dovevano essere parte del gruppo di progetto o essere competenti, coinvolti, interessati al raggiungimento di una maggiore uguaglianza di genere.

Nell'Ateneo di Bologna la costituzione del GAT è iniziata a febbraio 2016 con l'avvio del progetto e si è conclusa a settembre. Le figure che avrebbero concretamente realizzato l'audit sono state scelte sulla base di un criterio che valorizzasse la diversità non solo in termini di posizionamento all'interno del partenariato (UNIBO e Progetto Donna) e all'interno della stessa UNIBO (personale strutturato e non strutturato), ma anche in termini di afferenza a settori scientifico-disciplinari differenti (filosofia politica, antropologia culturale, pedagogia sperimentale, scienze e tecnologie alimentari, scienze agrarie, scienze aziendali, diritto internazionale) e di professionalità (ricercatrici e docenti, personale tecnico-amministrativo). Il GAT UNIBO comprende personale docente e tecnico amministrativo a diversi stadi di carriera, per garantire una maggiore corrispondenza tra i target individuati e gli standard da auditare e con diverse competenze ed esperienze su: metodologie di ricerca qualitative e quantitative, conduzione di audit, capacità politico-organizzative e di *management*.

L'eterogeneità del GAT ha garantito all'audit una maggiore qualità grazie all'intrecciarsi di prospettive, esperienze professionali e posizionamenti differenti. Durante questa fase sono state identificate, inoltre, le delegate e i delegati dei Dipartimenti aderenti al progetto che hanno successivamente facilitato la raccolta dei dati quantitativi e l'organizzazione delle interviste e dei *focus group*.

La reale interazione tra il GAT e i Dipartimenti delle diverse RPO è stata garantita dalla creazione di una struttura di rete per la gestione dell'audit. Il GAT ha chiesto a ogni Dipartimento la nomina di due delegate/i (uno/a per personale docente e ricercatore, uno/a per personale tecnico-amministrativo). Tali delegate/i hanno avuto il ruolo di *trait d'union* tra il GAT e i target dell'audit, facilitando l'individuazione del personale da coinvolgere nell'indagine qualitativa ed agendo da punto di raccordo per la raccolta dei dati destinati alla *checklist* quantitativa. Per un Ateneo delle dimensioni dell'Università di Bologna, una reale implementazione dell'audit può essere garantita solo dall'ampia adesione dei Dipartimenti. La fase di disseminazione del progetto si è rivelata essenziale per il successivo processo di attuazione. Il GAT ha, infatti, sviluppato un Piano di Comunicazione<sup>12</sup> e intrapreso un'attività di informazione e reclutamento mirata ai vari target, tramite incontri diretti, invio di materiale informativo, presentazioni di progetto nell'ambito di consigli di Dipartimento. La coordinatrice nel ruolo di Presidente del CUG ha, inoltre, incontrato le figure chiave della *governance* di Ateneo per ricevere un'ulteriore importante conferma - dopo l'approvazione in fase di progettazione - della volontà politica a sostegno delle finalità del progetto e un forte *endorsement* a livello operativo a supporto della partecipazione di tutte le componenti dell'Ateneo.

Le diverse presentazioni e i diversi momenti di confronto promossi dal GAT, hanno permesso al progetto PLOTINA di istituire una robusta rete: su 33 Dipartimenti, ben 29

---

<sup>12</sup>Ogni partner ha documentato in un *template* le azioni realizzate per far conoscere il progetto PLOTINA e coinvolgere i vari target.

hanno nominato delegate/i che hanno sostenuto attivamente interviste, *focus group* e raccolte dati e che continueranno a contribuire alle future fasi del progetto. Questa fase rappresenta uno dei momenti più efficaci di disseminazione interna e di coinvolgimento reale delle strutture dipartimentali, elementi unitari di un tutto che è l'Ateneo.

Contemporaneamente alla prima fase di informazione e coinvolgimento, è iniziata la seconda fase, ovvero l'elaborazione delle *checklist*, principali strumenti di raccolta dati del *Gender Audit*, da parte dei partner di progetto incaricati di questo specifico compito<sup>13</sup>.

Il *Gender Audit* è stato diviso in due parti: una quantitativa dedicata alla raccolta disaggregata dei dati, l'altra relativa alla analisi qualitativa del contesto, in termini di cultura, processi, comportamenti, stereotipi.

#### 4. I presupposti concettuali e metodologici

L'audit è un processo che riprende l'ottica del *Quality Management System* delle norme ISO 900014, fondato su una serie di standard tramite i quali un'organizzazione verifica lo stato dell'arte del proprio contesto, per garantire la qualità rispetto agli obiettivi e per agire in direzione di un miglioramento continuo. Gli standard, intesi come requisiti e linee-guida, "possono essere usati in maniera coerente per assicurare che materiali, prodotti, processi e servizi siano adatti al loro scopo"<sup>15</sup>.

Gli standard definiscono il quadro di riferimento entro cui una organizzazione gestisce i propri processi chiave. L'ISO ha definito i sette "principi per la gestione della qualità" come "una serie di credi, norme, regole e valori fondamentali che sono accettati come veri e possono essere usati come base per la gestione della qualità"<sup>16</sup>. Questi principi, debitamente contestualizzati, sono risultati validi anche per lo sviluppo delle checklist per l'audit di PLOTINA. Nello specifico, i sette principi sono:

- focus sul portatore di interesse (e.g. cliente per una azienda);
- *leadership*;
- impegno delle persone;
- approccio per processi;
- miglioramento;
- presa di decisione basata sulle evidenze;
- gestione delle relazioni.

Gli standard scelti per l'audit sono stati individuati sia sulla base dell'esperienza del gruppo di lavoro in termini di *Gender Audit*, sia come risultato di un ampio lavoro di rassegna delle numerose ricerche e progetti realizzati in questi ultimi anni - in particolare quelli finanziati dal 7° Programma Quadro. Ciascuna RPO è stata in grado di valutare quali standard scegliere sulla base della conoscenza del progresso storico delle

---

<sup>13</sup> I partner di PLOTINA incaricati del *Gender Audit* sono il Centro Studi Progetto Donna e Diversity Mgmt di Bologna ed Elhuyar di Bilbao.

<sup>14</sup> Con ISO 9000 si intende una serie di normative e linee guida sviluppate dall'Organizzazione Internazionale per la Normazione (ISO) che definiscono i requisiti per la Gestione del Sistema Qualità di ogni tipo di organizzazione.

<sup>15</sup> <http://www.iso.org/iso/home/standards.htm>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

<sup>16</sup> Quality management principles, ISO <http://www.iso.org/iso/pub100080.pdf>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

azioni già implementate in materia di pari opportunità, grazie alla ricerca condotta per redigere il *Deliverable* 2.1 del WP2 (PLOTINA, 2016).

È da questi presupposti che il gruppo dedicato al Gender Audit ha sviluppato la checklist qualitativa di riferimento.

## 5. La *checklist* qualitativa per il *gender audit*

Lo strumento creato per l'audit qualitativo è una *checklist* fondata sugli standard per la gestione della qualità. Questa scelta è stata motivata dalla volontà di creare una *checklist* che fosse più di una lista di domande: gli standard sono infatti requisiti, specifiche linee-guida di riferimento con le quali l'organizzazione si deve confrontare. La domanda base che ogni organizzazione si deve porre, infatti, è: come si posiziona questa Istituzione rispetto a questo specifico standard di qualità?

La *checklist* è stata usata come modello base di indagine sia per le interviste individuali che per i *focus group*. Gli standard sono stati stabiliti in base ai target individuati. La traduzione della *checklist* è stata a cura dei singoli partner di progetto.

Ogni partner ha sviluppato il proprio specifico *Audit Plan*, individuando i diversi target proprio al fine di identificare gli standard e le domande più significative per contesto, compiti e posizioni ricoperte dai differenti interlocutori/trici.

Il processo, che ha avuto come risultato l'adozione di una *checklist* finale, si è svolto con un forte coinvolgimento di tutti i partner, impegnati nel ridefinirla per adattarla alle proprie specificità. I presupposti concettuali e metodologici di un audit devono, infatti, essere declinati in maniera flessibile e modulare, per rispondere adeguatamente ai diversi contesti.

Ogni RPO ha potuto scegliere quale parte adottare, a seconda delle caratteristiche dei target e di ciò che si voleva apprendere. È stato possibile così tralasciare le parti ritenute meno rilevanti. L'*Audit Plan* si è rivelato uno strumento flessibile, passibile di modifiche rispetto ai cambiamenti che si possono verificare *in itinere*. Lo strumento non è solo adattabile rispetto alla diversità delle RPO, ma anche flessibile nell'ambito del processo di audit, che è un processo dinamico e partecipativo.

In sintesi, la *checklist* è un insieme di linee guida da adattare liberamente senza dimenticare di raccogliere tutte le informazioni richieste. La raccolta dati è fondamentale, infatti, per la preparazione di un GEP la cui evidenza qualitativa derivi dall'audit. Per questo motivo, alla fine dell'audit ogni RPO deve compilare un sommario.

### 5.1 Le cinque aree chiave della *checklist* qualitativa

La *checklist* qualitativa è stata divisa in cinque aree chiave<sup>17</sup>. Ogni area, organizzata in una tabella, è costituita da quattro colonne: nella prima sono elencati gli standard; nella seconda le evidenze tramite le quali l'organizzazione mostra come i requisiti dello standard siano o meno soddisfatti; nella terza le possibili domande per l'auditor per verificare lo stato dell'arte; la quarta richiede una valutazione numerica da parte dell'auditor rispetto al livello di soddisfazione dello standard o la possibilità di indicare la non applicabilità della domanda. I fattori elencati nella seconda e terza colonna non

---

<sup>17</sup> Queste cinque *Key Area* sono poi state mantenute nella ripartizione della *checklist* quantitativa.

sono definitivi né prescrittivi, possono essere cambiati, aumentati e diminuiti sulla base delle esigenze e del contesto.

La Tabella 1 rappresenta un estratto della *checklist* qualitativa condivisa dai partner di PLOTINA.

**Tabella 1. Esempio di *checklist* qualitativa**

STANDARDS (REQUISITES)	STANDARD REQUIREMENTS to be given <u>EVIDENCE</u> of	GUIDING QUESTIONS on awareness, culture, processes, outcomes	0-4 N/A
	Recruitment and selection procedures and criteria are communicated and clear		
2.1.1 The assessment and evaluation Committees have adopted a set of Guiding Principles to ensure gender equality and overcome indirect and unconscious discriminations	<ul style="list-style-type: none"> <li>-The range of criteria go beyond standard metrics (bibliometric criteria e.g. Impact factor and Citation Index) but consider also, and clearly differentiate, qualitative soft skills that include team working and collaboration, skills to attract resources, ethical and institutional responsibility, resources and availability, projects coordination <input type="checkbox"/></li> <li>-The Guiding Principles are published <input type="checkbox"/></li> <li>-Other <input type="checkbox"/></li> <li>-No evidence <input type="checkbox"/></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 -Unconscious gender bias are many: have Guidelines to overcome them ever been produced and published?</li> <li>2 -Could you tell me your experience on some of them?</li> </ul>	

### *5.1.1 La prima area chiave: gli organi di governo, gli attori chiave e i decisori*

La prima area chiave tratta un tema centrale per l'efficacia degli interventi e delle azioni che l'organizzazione mette in campo: fa riferimento agli attori chiave e agli organi decisionali ai livelli di vertice, al loro coinvolgimento attivo e alla conoscenza e competenza relative a queste tematiche, per esempio alla conoscenza del valore della differenza in termini di eccellenza dei risultati della ricerca, o degli stereotipi di genere che intervengono nel processo di valutazione.

È un'area strategica per l'efficacia delle azioni e del cambiamento: come è ben noto, i cambiamenti avvengono quando una massa critica li sostiene, quando esiste una spinta politica e culturale ma, soprattutto, quando i vertici agiscono fattivamente perché questo accada, quando diventano loro stessi attori del cambiamento.

In quest'area è stata data particolare evidenza al ciclo dei processi decisionali. Gli standard riguardavano: l'esistenza di procedure decisionali e di politiche ben definite in materia di pari opportunità, la conoscenza di esse da parte del personale accademico; la diffusione e la comunicazione dei valori della uguaglianza e della differenza; l'esistenza di procedure chiare e la normazione nel funzionamento delle commissioni in merito di equilibrio di genere; la presenza di organi dedicati alle pari opportunità; l'efficacia e il livello di applicazione delle normative vigenti.

### 5.1.2 La seconda area chiave: reclutamento, progressione di carriera e permanenza

Quest'area è stata suddivisa in due parti. La prima tratta di processi e procedure per la selezione e il reclutamento del personale. Gli standard riguardano: la comunicazione e la trasparenza dei criteri di selezione, che devono andare oltre il solo criterio quantitativo e bibliometrico (dove utilizzato) e prendere in considerazione altri fattori come la capacità di lavorare in gruppo e la capacità di attrarre risorse. Può essere importante verificare l'uso di un linguaggio che rispetti le differenze e l'adozione del principio dell'Unione Europea "stessa retribuzione per stesso lavoro o lavoro di ugual valore"<sup>18</sup>.

La seconda parte è dedicata al supporto alle donne per la loro carriera. Gli standard riguardano: l'esistenza di corsi di formazione e seminari sull'*empowerment* e il *mentoring*; le opportunità di visibilità, i supporti esistenti per la pianificazione della carriera e lo sviluppo personale; gli ostacoli culturali, emotivi, sociali e materiali alla progressione di carriera.

### La terza area chiave: integrazione del lavoro con la vita personale

Quest'area indaga due ambiti diversi ma strettamente collegati:

- I supporti alla conciliazione lavoro-vita personale disponibili nell'organizzazione, la disponibilità di luoghi interni per accoglienza di figli, gli sportelli informativi, i servizi a prezzi agevolati forniti da società convenzionate, gli interventi a supporto dal rientro dalla maternità e le sostituzioni;
- le condizioni, i carichi e l'organizzazione del lavoro, la flessibilità dell'orario, la disponibilità di modalità di lavoro remoto (tele-lavoro), la disponibilità del *part-time* ai diversi livelli, l'esistenza di un "doppio standard" per la valutazione della performance (giudizi diversificati in base al sesso per uguali situazioni di partenza).

5.1.4 La quarta area chiave. Ricercatori, ricercatrici e ricerca: l'equilibrio nei gruppi di lavoro e l'integrazione delle variabili "sesso" e "genere", ove pertinenti, nei contenuti della ricerca

Quest'area si concentra su: i criteri di eleggibilità per i finanziamenti; l'obiettivo dell'equilibrio di genere quale criterio considerato nelle valutazioni in caso di parità di requisiti e merito; l'integrazione delle variabili "sesso" e "genere" nei contenuti della ricerca; la raccolta e il monitoraggio dei dati disaggregati per genere in ogni ambito in cui è possibile e necessario; l'equilibrio di genere come valore aggiunto nei gruppi di lavoro.

---

<sup>18</sup>Si veda ex Art. 119, n. 1, CEE, ex 141 CE – ora 157, n. 1 TFUE: "ciascuno Stato membro assicura l'applicazione del principio della parità di retribuzione tra lavoratori di sesso maschile e quelli di sesso femminile per uno stesso lavoro o per un lavoro di pari valore". Disponibile al link: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX%3A12002E141>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

### 5.1.5 La quarta area chiave. L'integrazione delle variabili "sesso" e "genere" nei programmi didattici

Quest'area è dedicata alla integrazione delle variabili "sesso" e "genere" nei programmi didattici e si concentra sull'esistenza di corsi che le contemplino aperti a studenti, e/o a dottoranti e assegnisti. L'obiettivo dell'area è molteplice: da un lato mira a raccogliere informazioni sulla disponibilità da parte dei docenti di introdurre, ove pertinenti, tali variabili nei programmi didattici, dall'altra vuole verificare l'importanza di questi aspetti formativi. Ovviamente, ove non pertinenti in termini disciplinari, viene saggiata una collocazione nell'ambito delle tematiche attinenti alle *soft-skill*.

### 6. Destinatari e pianificazione dell'audit (audit plan)

Il GAT UNIBO, dopo un'attenta revisione e traduzione della checklist qualitativa, ha elaborato il suo Audit Plan, individuando i seguenti gruppi chiave:

- organi di governo, attori chiave e decisori: prorettori/trici e delegati/e; rappresentanti di organi dell'Ateneo; dirigenti e rappresentanti delle aree amministrative; direttori/trici di Dipartimento; presidenti di Scuole; coordinatori di Campus;
- docenti e ricercatori/trici nelle fasi avanzate della carriera accademica: professori/esse ordinari, ricercatori/trici a tempo indeterminato e determinato e professori/esse associati/e afferenti a diverse aree scientifiche (SSH e STEM);
- ricercatori/trici nelle fasi iniziali della carriera accademica: assegnisti/e, dottorandi/e e specializzandi/e. Il coinvolgimento di quello che nell'Università italiana è più genericamente definito come "personale non strutturato" viene considerato estremamente importante per comprendere quali azioni potrebbero rivelarsi efficaci per prevenire fenomeni di uscita (*drop-out*) dalla carriera accademica da parte delle giovani ricercatrici.

La terza fase dell'audit, l'*Elaborazione degli strumenti d'indagine*, è stata programmata nel mese di settembre 2016 e ha previsto un adattamento da parte del GAT delle *checklist* alle specifiche esigenze dell'Ateneo di Bologna. Per quanto riguarda l'audit qualitativo, in questa fase sono stati selezionati gli standard ritenuti importanti ai fini della valutazione dello stato dell'arte in UNIBO e sono state identificate le domande più significative da sottoporre ai diversi interlocutori/trici. Contemporaneamente, sono stati identificati gli strumenti (interviste e *focus group*) da utilizzare<sup>19</sup>.

La quarta fase, la *Realizzazione del Gender Audit*, è iniziata il 7 ottobre e si è conclusa la prima settimana di dicembre 2016. Nonostante gli impegni dei diversi attori è stato possibile realizzare 24 interviste e 6 *focus group*, che hanno coinvolto complessivamente 73 persone (22 uomini, 51 donne) appartenenti alle diverse aree di verifica.

I criteri per la scelta delle/gli intervistate/i e delle/i partecipanti ai focus sono stati l'equilibrio di genere e la copertura delle aree di tutti i portatori di interesse. Oltre a

---

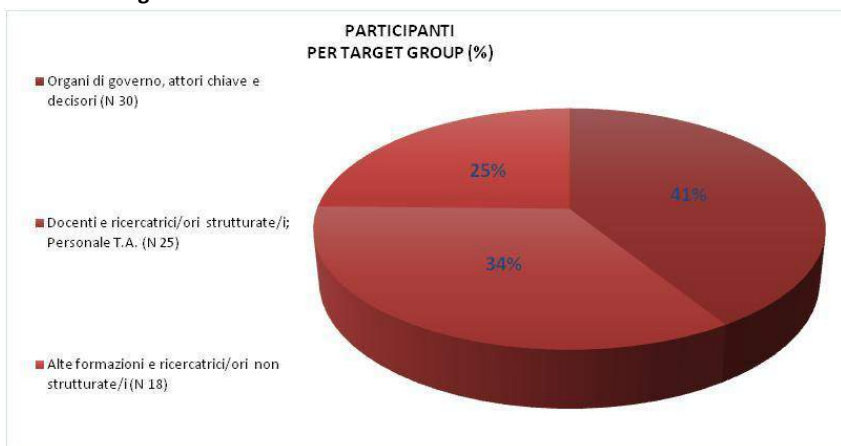
<sup>19</sup> L'intervista individuale o a piccolo gruppo (2-3 persone) è stata privilegiata per raccogliere le testimonianze della *governance*, i cui numerosi impegni avrebbero reso complessa l'organizzazione di gruppi di discussione; i *focus group* - che permettono di costruire un contesto interattivo - sono stati preferiti per raccogliere le testimonianze di docenti e ricercatori/trici in diversi stadi della propria carriera accademica (avanzati e iniziali).



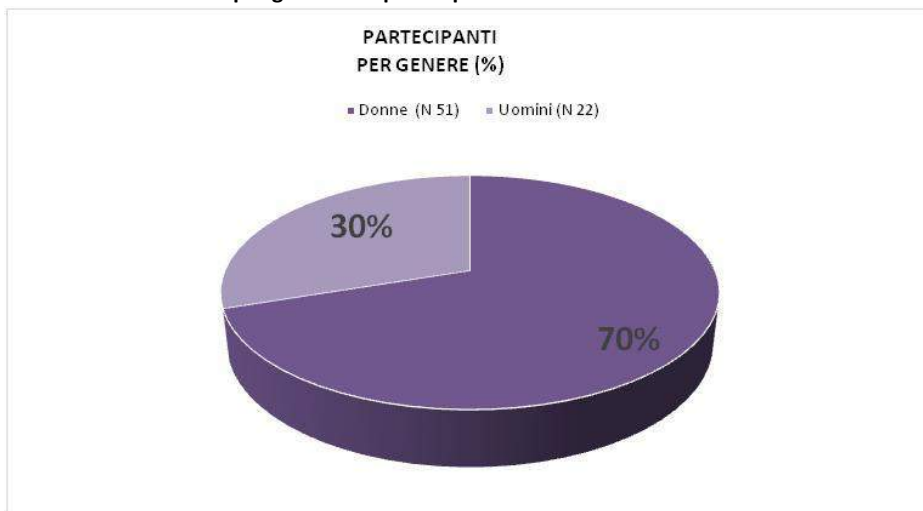
docenti, tra gli attori chiave e i decisori sono stati inclusi Dirigenti e Responsabili delle Aree tecnico-amministrative. La componente tecnico-amministrativa di UNIBO è stata identificata quale interlocutrice imprescindibile per ricostruire sia la percezione in merito alle politiche di pari opportunità, sia per valutare ipotesi unificanti e trasversali da cristallizzare in azioni da includere nel GEP.

I Grafici 1 e 2 illustrano il numero di intervistati/e per target e i partecipanti totali per genere.

**Grafico 1: Target identificati**

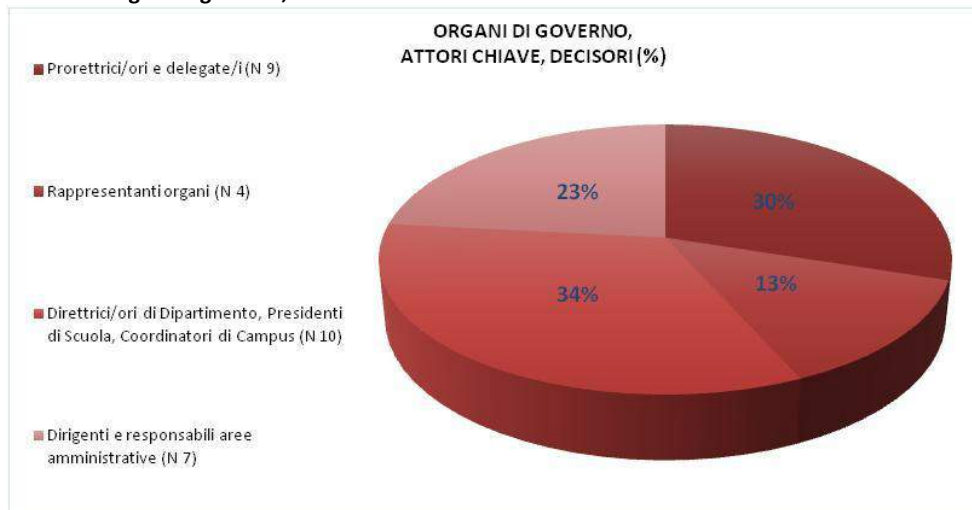


**Grafico 2: Suddivisione per genere dei partecipanti all'Audit**



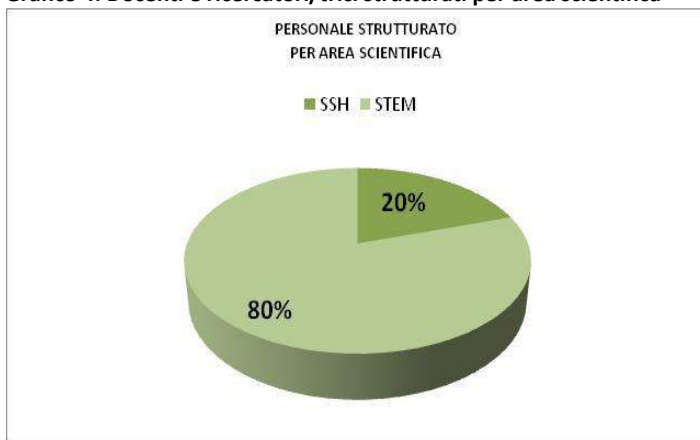
Gli/le interlocutori/rici del primo target, appartengono alle sotto-categorie illustrate nel Grafico 3.

**Grafico 3: Organi di governo, attori chiave e decisori**

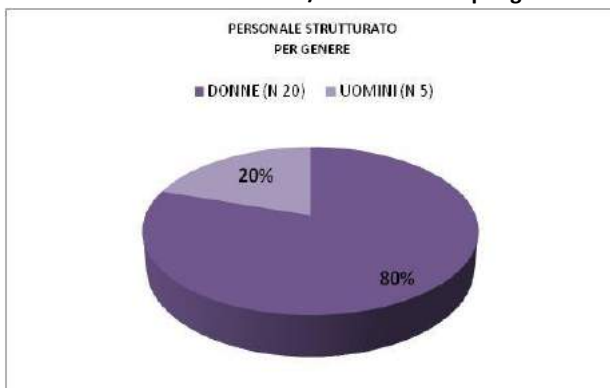


In merito al secondo gruppo (docenti e ricercatori/trici in una fase avanzata della carriera, personale tecnico-amministrativo), sono state raggiunte 25 persone afferenti a diverse aree scientifiche (per l'area SSH: scienze giuridiche, storiche, aziendali; per l'area STEM: scienze mediche, scienze agrarie) attraverso tre focus group e un'intervista individuale. I Grafici 4 e 5 ne illustrano la ripartizione per aree scientifiche e per genere.

**Grafico 4: Docenti e ricercatori/trici strutturati per area scientifica**

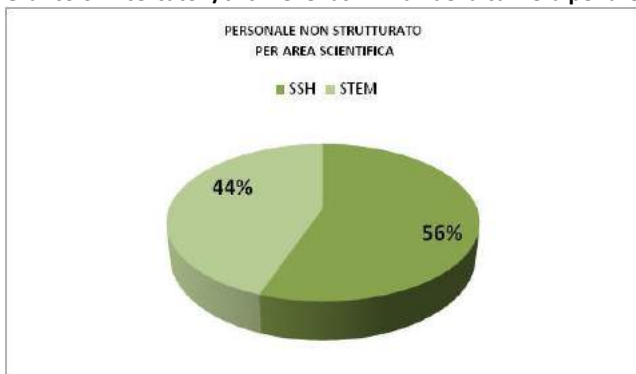


**Grafico 5: Docenti e ricercatori/trici strutturati per genere**



Hanno inoltre partecipato 18 ricercatori/trici ai primi stadi della carriera accademica afferenti a diverse aree scientifiche (SSH, STEM), coinvolti in 3 focus group e un'intervista. I Grafici 6 e 7 ne illustrano la ripartizione per aree scientifiche e per genere.

**Grafico 6: Ricercatori/trici nelle fasi iniziali della carriera per area scientifica**



**Grafico 7: Ricercatori/trici nelle fasi iniziali della carriera per genere**



### 7. *Il gender audit quantitativo: metodi e strumenti*

L'audit condotto dal progetto PLOTINA si è avvalso anche di una *checklist* quantitativa, per raccogliere ed elaborare dati disaggregati per genere, volti a rappresentare la composizione della RPO nelle sue componenti (studentesca, docente, personale tecnico-amministrativo, organi e posizioni di vertice) nonché indagare l'investimento effettuato nell'introduzione nella didattica e nella ricerca delle variabili "sesso" e "genere".

L'elaborazione degli strumenti e degli "oggetti" di indagine e la condivisione del metodo hanno richiesto un intenso lavoro da parte di tutte le RPO coinvolte, avviato nel mese di febbraio e concluso a luglio 2016, con la finalizzazione delle due *checklist* durante il Meeting di Bilbao<sup>20</sup>. La volontà era di elaborare uno strumento capace di raccogliere il maggior numero di dati inerenti alle tematiche da analizzare, aspetto però ostacolato da una serie di problematiche concrete e operative, tra cui si segnalano: le differenze di contesto (la maggior parte delle RPO sono università, in un caso un centro di ricerca), organizzative (due università sono di grande dimensione, le altre di minore) e regolamentari/amministrative (differente organizzazione dei corsi di studio e dei livelli e forme contrattuali del personale), così come l'effettiva disponibilità dei dati in forma digitalizzata. Mentre le piccole università hanno minori risorse umane da destinare alla raccolta dei dati, le grandi presentano difficoltà connesse all'enorme mole di dati da processare.

La *checklist* quantitativa si sostanzia in uno strumento elaborato su foglio di calcolo Excel che i *partner* utilizzano per inserire i dati riferiti alla loro organizzazione e che consente la realizzazione di grafici indicativi degli andamenti utili per l'analisi finale degli aspetti indagati.

Il foglio Excel si compone di 8 pagine, ognuna dedicata all'analisi di specifici aspetti riferiti alle cinque aree chiave, anticipate da una pagina di presentazione ed indice e seguita da una pagina che consente il collegamento con i grafici. Nella *checklist* sono presenti 22 tavole che accolgono al loro interno un numero variabile di dati ed indicatori. Per ogni indicatore richiesto viene riportata una o più note che riportano il protocollo che indica come deve avvenire la rilevazione del dato, in modo uniforme da tutte le RPO.

---

<sup>20</sup><http://www.plotina.eu/events/plotina-meetings/>, (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

**Tabella 2. Esempio di tavola (Key Area 2, Deliverable 2.2)**

KEY AREA 2

Recruitment, career progression and retention

[RETURN TO THE MAIN PAGE](#)





2.1.- Student data (REFERENCE FOR THIS DATA IS AY 2015/16)

Chart 2.1.1.- Number of undergraduate students in AY 2015/16 <sup>16</sup>																			
Programme			Number of students enrolled in AY 2015/16 <sup>17</sup>				Number of applications for AY 2015/16 <sup>18</sup>				Acceptance rate in AY 2015/16 <sup>19</sup>			Graduation Rate in AY 2015 <sup>20</sup>					
School/ Faculty	Name of degree/program	Degree duration <sup>21</sup>	Women	Men	% women	% men	Women	Men	% women	% men	%women <sup>22</sup>	%men <sup>23</sup>	Average	Women	Men	% Women	% Men		
name program 1..			Full-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
name program 2..			Full-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
name program 3..			Full-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
name program 4..			Full-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
name program 5..			Full-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
... more rows can be added as needed			Full-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time			#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!				#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
TOTAL			Full-time	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	
			Part-time	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!
			Total	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	0	0	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!	#DIV/0!		0	0	#DIV/0!	#DIV/0!

NOTES 2.1.1:

16. The baseline for this grid will be the enrolment data from AY 2015/16 disaggregated by sex. We will use information regarding applications from 1st year students, amount of students enrolled at the first year of each degree-programme and data about amount of students who will graduate in AY 2015/16. We will specify number of students per programme and option (full-time / part-time).

17. Number of students enrolled in the 1st year in AY 2015/16

18. Number of 1st year of undergraduate applications to start a degree received in AY 2015/16.

19. We will just calculate the difference between the number of applications received in each case and the number of people who have enrolled in the 1st year of each degree-programme. We are aware that in some cases the same people will be applying for different programmes within the same institution. We are not interested in the reality of the specific individuals, but in the big picture that this data will help us describe.

20. This is not the people that enrolled in AY 2015/16. It is not a correlated set of data. We are here only looking at the graduation rate in 2015 (those would be students who started in 2013 or before). We are aware of the fact, that the enrolment rate might have vary.

21. In the case of UNBO: it would be 3 years if it is a "Degree" or 5 years if it is a "single cycle Degree/ciclo unico". Rest of RPOS: just specify the duration in term of number of years of each of the degree programmes you have included.

22. Amount of W enrolled (column G) \* 100 / Amount of W who applied (column K)

23. Amount of M enrolled (column H) \* 100 / Amount of M who applied (column L)

La prima area chiave indaga il processo decisionale in termini di partecipazione dei decisori, la consapevolezza e gli impegni assunti; i dati raccolti con la checklist quantitativa mirano a far emergere la composizione degli organi di governo e la presenza di strumenti indirizzati al raggiungimento della parità di genere.

La seconda area riguarda i processi di assunzione e di progressione di carriera ed è finalizzata a far emergere i diversi modi in cui tali processi vengono implementati da parte della RPO, i relativi risultati e le possibili questioni rilette nell'ottica delle variabili sesso/genere. In questa area la rilevazione ed esposizione dei dati parte da quelli riferiti agli studenti e alle studentesse che si iscrivono all'Università di Bologna, delle quali si analizzano le scelte in termini di aree di studio per evidenziare l'esistenza di eventuali fenomeni di segregazione orizzontale, a cui segue la rilevazione dei dati disaggregati per genere dei/delle laureati/e e di coloro che si iscrivono a dottorati di ricerca. Nel seguito viene esposta l'analisi della ripartizione del personale in ruolo nelle diverse posizioni di carriera per genere, nonché analizzata una coorte di professori e ricercatori disaggregata per genere, studiando la loro evoluzione di carriera nel corso di 10 anni.

Gli aspetti legati alla conciliazione vita e lavoro sono oggetto della terza area chiave. L'obiettivo è quello di raccogliere dati su chi si fa principalmente carico degli aspetti di cura e assistenza della famiglia e come queste attività siano conciliabili con la vita lavorativa, a cui segue l'analisi delle politiche di conciliazione vita-lavoro che l'organizzazione ha previsto, così come dei dati quantitativi relativi al numero di persone che fanno ricorso a tali strumenti. I dati raccolti permetteranno di esaminare le misure specifiche attuate per mantenere attivo il legame tra l'organizzazione e le persone in congedo parentale e per promuovere la consapevolezza e la responsabilità comune verso tali aspetti, che se non opportunamente trattati potrebbero risultare in forme di discriminazione indiretta.

La quarta area si focalizza sulla raccolta di dati relativi agli aspetti legati al genere e al sesso nella ricerca, studiando i dati riferiti ai coordinatori dei progetti di ricerca, così come ai contratti attivati e alle aree di interesse dei progetti individuati. Per ciascun progetto viene rilevata, attraverso una survey rivolta ai/le coordinatori/trici, la presenza della variabile "genere", in relazione agli aspetti metodologici e all'interpretazione dei risultati ottenuti dalle ricerche. Sempre in questa area vengono indagati dati disaggregati per genere sulle pubblicazioni di docenti e ricercatori UNIBO, per esaminare in che misura considerano variabili di genere.

L'ultima area chiave riguarda la considerazione della variabile sesso/genere nei curricula didattici e permetterà di comprendere gli orientamenti di fondo e i bisogni delle singole organizzazioni rispetto a tale aspetto.

I dati raccolti attraverso la *checklist* quantitativa intendono fornire la "fotografia" di ogni RPO in riferimento al 2015 (A.A. 2015/2016 per i dati relativi agli studenti), periodo precedente l'avvio di PLOTINA, al fine di porre tale situazione a confronto con quella che si rileverà durante l'avanzamento e alla fine del progetto e valutare i progressi delle singole organizzazioni.

Le fonti di raccolta possono derivare dal sistema informativo dell'organizzazione (*data warehouse*, gestionali di settore) e da questionari da somministrare a tutti i/le dipendenti o ad un numero cospicuo di essi. A questo riguardo, si rilevano le difficoltà intrinseche alle indagini che si avvalgono di questionari, legate al basso tasso medio di risposta ed alla possibilità che, date le numerose sollecitazioni alla compilazione di sondaggi, si riscontri una sorta di saturazione, che nell'ambito delle tematiche di

progetto può produrre un effetto noto come *gender fatigue* (Kelan, 2009), sia nelle aree che si sentono più coinvolte nelle “tematiche di genere” (SSH), sia in quelle che manifestano delle forme di resistenza (STEM). Per entrambi i settori la somministrazione di questi questionari può essere un’arma a doppio taglio; se non mirati e diagnostici essi possono aggiungere poco a quanto già noto e verificabile da dati disponibili e affaticare i dipendenti dell’Ente. Per questa ragione, il GAT ha optato per la scelta di alcune unità campione e, nell’ambito delle stesse, di appoggiarsi a facilitatori (i/le delegati/e di Dipartimento) per la raccolta dei dati. Questo metodo ha favorito una collaborazione volontaria, alimentando la rete interna di PLOTINA e risultando meno invasivo.

Il processo di raccolta delle informazioni per la *checklist* quantitativa in UNIBO è partito nel mese di settembre 2016 e si è concluso nel mese di dicembre. Nel mese di settembre e nella prima parte di ottobre il GAT si è riunito più volte per:

- analizzare ogni dato/indicatore previsto nella *checklist* e i metodi di misura proposti da Elhuyar;
- valutare la fattibilità della raccolta del dato/indicatore in base alla disponibilità dello stesso sui supporti digitali esistenti nel *data warehouse* di UNIBO, nonché la fattibilità della raccolta manuale dei dati/indicatori che riguardavano dati non digitalizzati;
- individuare per ciascun dato/indicatore un membro del GAT "Responsabile" per la raccolta del dato;
- individuare per ciascun dato/indicatore la persona che lavora presso UNIBO che è il “Detentore/Referente” a cui rivolgersi per per la raccolta dei dati. I/le referenti individuati/e appartengono principalmente alle seguenti aree: ARAG, APOS, ARIC, Delegati/e dei Dipartimenti per il progetto PLOTINA;
- decidere il campione di strutture da analizzare, laddove necessario effettuare una raccolta manuale dei dati. Il campione è stato individuato, scegliendo un Dipartimento per ogni area identificata dal Rapporto della Commissione europea *She Figures 2015 (Education; Humanities and arts; Social sciences, business and law; Science, mathematics and computing; Engineering, manufacturing and construction; Agriculture and veterinary; Health and Welfare Services)*. I Dipartimenti scelti presentavano uno squilibrio di genere significativo (per questo è stato fondamentale disporre dai dati del Bilancio di Genere).

In tutto sono stati contattati 12 referenti nelle aree dell’Amministrazione Generale UNIBO (ARAG, APOS, ARIC, AAGG), mentre all’interno di 25 Dipartimenti, la raccolta dati è stata facilitata dalle/i delegate/i PLOTINA, contattati per fungere da raccordo nella raccolta dei questionari per ricerca e didattica.

#### 8. Criticità e punti di forza

È possibile rinvenire la principale sfida con cui si è misurato il GAT nelle dimensioni e nell’estensione geografica dell’Università di Bologna, che conta 11 Scuole, 33 Dipartimenti, 5 Campus (Bologna, Cesena, Forlì, Ravenna, Rimini), 2781 tra Docenti e ricercatrici/ori, 3078 dipendenti tecnico-amministrativi, 84.724 studentesse/i. Considerate le tempistiche di progetto, i risultati raggiunti sono stati molto incoraggianti: 24 interviste e 6 focus group, ovvero 73 persone appartenenti ai diversi

target. In sintesi, gli aspetti positivi che hanno facilitato la raccolta quali e quantitativa si possono spiegare grazie a:

- la storia dell'UNIBO, che attesta un'attenzione crescente per gli aspetti di pari opportunità, affrontati attraverso azioni del Comitato Pari Opportunità e poi, più di recente, dal CUG;
- l'appoggio e l'interesse alla riuscita del progetto da parte del Magnifico Rettore e della *governance*;
- la presenza di un vasto gruppo interdisciplinare interessato ad integrare le variabili "sesso" e "genere" nei programmi didattici e nei contenuti di ricerca (Alma Gender IRT);
- la capacità di progettazione del GAT, che ha ben individuato target e interlocutori/ori specifici per l'audit qualitativo, così come Referenti/Detentori per l'audit quantitativo;
- il lavoro di disseminazione svolto dal team di PLOTINA, a livello istituzionale e dipartimentale, su tutte le attività di progetto e in particolare sul *Gender Audit*;
- la creazione di una rete di Delegate/i rappresentativa dei Dipartimenti, che ha garantito il flusso di dati e facilitato l'organizzazione dei *focus group*;
- la possibilità di confronto con le altre RPO di Consorzio, garantita e mediata dall'attività di *coaching* di Progetto Donna e Eluhyar, e dal *meeting* di progetto tenutosi a Bilbao;
- la pubblicazione da parte dell'UNIBO del Bilancio di genere.

La principale criticità emersa nella raccolta dati per la *checklist* quantitativa è correlata alla dimensione dell'Ateneo prima descritta. In alcuni casi si è dovuto constatare che non era possibile raccogliere il dato richiesto, oppure si è dovuta investire una notevole quantità di tempo per ottenerlo. Ad esempio, è stato necessario procedere a raccolte parzialmente manuali per i progetti di ricerca vinti da docenti dell'Ateneo, suddivisi per genere<sup>1</sup>. Inoltre, non disponendo del formato digitale del dato disaggregato per genere relativo alla carriera dei docenti (partecipazione ai bandi di concorso, promozioni e passaggi di carriera, composizione delle commissioni di concorso), si è proceduto alla verifica in modo manuale. Considerata la numerosità di docenti, concorsi e relativi partecipanti, tale raccolta non è stata possibile per tutti gli ambiti. In casi come questo i dati sono stati reperiti in riferimento ad alcuni Dipartimenti scelti come campione, in particolare un dipartimento per ciascuna delle 6 aree scientifiche stabilite da *She Figures* (EU, 2015). Altri dati difficili da reperire sono stati quelli relativi agli assegnisti di ricerca, complessi da disaggregare per genere perché non gestiti a livello centralizzato, ma dai singoli Dipartimenti (anche in questa circostanza la struttura di Delegate/i è stata di fondamentale importanza).

Per quanto riguarda la raccolta dei dati qualitativi, la principale difficoltà è consistita nella coincidenza della realizzazione dell'audit con l'avvio dell'anno accademico e quindi nel sovrapporsi del carico didattico e dei numerosi impegni istituzionali delle figure chiave. Nonostante ciò, la partecipazione molto elevata può essere letta come un segnale del fatto che gli aspetti di indagine coperti dal progetto sono considerati importanti in modo trasversale dai target coinvolti.

---

<sup>1</sup>Dato reperito solo per i progetti competitivi e non per quelli commerciali, essendo essi gestiti da ogni singolo Dipartimento e Campus.



Da un punto di vista metodologico, è stato necessario identificare e selezionare le domande della *checklist* qualitativa effettivamente significative per gli/le interlocutori/trici coinvolti. Essendo stata costruita con l'obiettivo di valutare in modo il più possibile esaustivo RPO molto differenti fra loro per dimensioni, struttura organizzativa e ambiti di ricerca, la *checklist* presenta standard che per alcune istituzioni come l'Università di Bologna non sono applicabili (ad esempio i differenziali salariali fra uomini e donne che lavorano nel settore pubblico) o che sono riferiti a processi che non si giocano esclusivamente a livello di Ateneo, ma che si intersecano con procedure di carattere nazionale (come l'Abilitazione scientifica nazionale). Il processo di selezione e adattamento ha rappresentato un valore aggiunto per il progetto, ma non è stato privo di difficoltà e sfide: è stato, infatti, necessario trovare un equilibrio fra la necessità di produrre valutazioni comparabili fra le diverse RPO e quella di contestualizzare il processo di audit all'interno delle specifiche cornici giuridiche, culturali e organizzative di ciascun Paese.

Occorre ricordare che la partecipazione alle interviste e ai *focus group* doveva necessariamente avvenire su base volontaria. Questo ha comportato una sorta di auto-selezione dei/le partecipanti all'audit che ha prodotto sia una maggiore partecipazione femminile, sia una partecipazione più elevata da parte di interlocutori/trici già sensibilizzati/e verso i temi delle pari opportunità e del genere.

Le/i Delegate/i hanno svolto un ruolo fondamentale nel supportare il GAT nell'organizzazione dei *focus group* e delle interviste e la relazione con queste figure si è rivelata molto importante ai fini del buon esito dell'audit. Per evitare possibili cortocircuiti comunicativi che possono rallentare il processo di raccolta dati, si consiglia di prevedere incontri periodici con la rete delle/i Delegate/i, per poter aggiornare chi è interessato a collaborare e raccoglierne i suggerimenti. L'organizzazione da parte del GAT di alcuni incontri *in itinere* può rappresentare una strategia per comprendere meglio le aspettative e i dubbi di cui Delegati/e sono portatori/trici e per risolvere le difficoltà emerse durante il processo.

Per concludere, l'esperienza dell'audit evidenzia alcune criticità legate alla tendenza alla "burocratizzazione" del processo quando applicato senza spirito critico. Può accadere che vi siano verifiche ridondanti, per questo è fondamentale uno sforzo verso la semplificazione, insieme alla ricerca di indicatori efficaci e validi per diverse RPO da applicare e da tenere sotto controllo in *real time*.

Al termine di un audit che coinvolge più Istituzioni sarebbe necessario un riadattamento di tutti i documenti utilizzati per la raccolta dati che favorisca la semplificazione del processo. Le RPO del progetto PLOTINA hanno ricevuto un supporto finanziario ed un riconoscimento internazionale, ma una Istituzione che volesse avviare un audit in autonomia dovrebbe poter contare su un processo semplice e non invasivo, diagnostico, per effettuare misure confrontabili con quelle realizzate da altre Istituzioni internazionali, per poter far pressione positiva nei confronti della propria *governance* ad avviare il processo di verifica interna, di attivazione di una rete ampia e di innovazione culturale che un *Gender Audit* produce.

Va ricordato che questo passaggio di controllo della qualità interna è necessario ma non sufficiente ad operare un cambiamento; le tematiche legate alle pari opportunità sono spesso normate e presenti nei regolamenti e nella cultura dell'Ente, ma non trovano una risposta adeguata negli aspetti applicativi. In questo senso la pubblicazione di un Bilancio di Genere che permetta il controllo dell'evoluzione interna e delle azioni

positive dei CUG, così come la stesura e l'implementazione di un Piano di Eguaglianza di Genere costituiscono azioni concrete che possono fare la differenza in termini organizzativi.

#### *Bibliografia*

Acker, J., (1999) *Gender and Organisations*, in Saltzman Chafetz' J. (a cura di), *Handbook of the Sociology of Gender*, New York: Kluwer Academic.

Council of Europe (2015) *Council Conclusions on Advancing Gender Equality in the European Research Area*, disponibile al link: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14846-2015-INIT/en/pdf> (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

EU (2002) *National policies on women and science in Europe*, Helsinki Group on Women and Science, European Commission.

EU (2008) *The life of women and men in Europe – a statistical portrait*, Eurostat Statistical Books, European Commission.

EU (2012a) *Meta-Analysis of Gender and Science Research*, European Commission.

EU (2012b) *Structural Change in Research Institutions: Enhancing Excellence, Gender Equality and Efficiency in Research and Innovation*, European Commission.

EU (2012c) Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social committee and the Committee of the regions, *A Reinforced European Research Area Partnership for Excellence and Growth*, European Commission.

EU (2015) *She figures 2015, gender in research and innovation*, Statistics and Indicators, European Commission.

Galizzi, G., Siboni, B., (2016) "Positive action plans in Italian universities: does gender really matter?", *Meditari Accountancy Research*, Vol. 24, No. 2, pp. 246 – 268.

Gallina Toschi, T., (2017) *PLOTINA: WP2: Gender Assessment, Gender Equality Plans (GEPs) design and lessons learnt: Task 2.5: Qualitative Gender Audit (GA) Data: University of Bologna (IT)* [Dataset], Alma Mater Studiorum, Università di Bologna: AMS Acta, Institutional Research Repository; disponibile al link: <http://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/5567> (ultimo accesso 17 maggio 2017).

Gallina Toschi, T., (2017) *PLOTINA: WP2: Gender Assessment, Gender Equality Plans (GEPs) design and lessons learnt: Task2.5: Quantitative Gender Audit (GA) Data: University of Bologna (IT)*. [Dataset]. Alma Mater Studiorum, Università di Bologna: AMS

Acta, Institutional Research Repository; disponibile al link: <http://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/5568> (ultimo accesso 17 maggio 2017).

Kelan, EK., (2009) "Gender fatigue: The ideological dilemma of gender neutrality and discrimination in organizations", *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 26 (3) 197-210.

Morley, L., (2013) *Women and Higher Education Leadership: Absences and Aspirations, 2013 Report*, London: Leadership Foundation for Higher Education LFHE.

Nowotny, H., Scott, P. and Gibbons, M., (2001) *Re-thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*, Cambridge, MA: Polity Press.

PLOTINA (2016) *Collection and analysis of Actions already undertaken by RPOs partners and GEPs available of public domain in Europe and list of key individuals identified by each Partner and members of the Gender Audit Teams*, disponibile al link: [http://www.plotina.eu/wp-content/uploads/2016/06/PLOTINA\\_D2.1.pdf](http://www.plotina.eu/wp-content/uploads/2016/06/PLOTINA_D2.1.pdf) (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

Prages (2009) *Guidelines for gender equality programmes in science*, disponibile al link: <http://ec.europa.eu/research/> (ultimo accesso 20 dicembre 2016).

Rizza, R., Sansavini, M., (2010) "Donne e lavoro: rappresentazioni del femminile e conseguenze in termini di politiche di work-life balance", *Rassegna Italiana di Sociologia*, 51 (1), pp. 5-32.

## Acronimi

AAGG: Area Affari Generali (UNIBO).

APOS: Area Persone e Organizzazione (UNIBO).

ARAG: Area finanza e controllo (UNIBO).

ARIC: Area Ricerca e Trasferimento Tecnologico (UNIBO).

CUG: Comitato Unico di Garanzia per le pari opportunità, la valorizzazione del benessere di chi lavora e contro le discriminazioni nel lavoro.

ERA: European Research Area (Spazio Europeo della Ricerca).

GAT: Gender Audit Team.

GEP: Gender Equality Plan (Piani per l'Eguaglianza di Genere).

IRT: Integrated Research Team.

ISO: International Standard Organization.

WP: Work package.

RPO: Research Performing Organization (Università e Centri di Ricerca).

STEM: Science Technologies Engineering and Medicine (Scienze, Tecnologia, Ingegneria e Matematica).

SSH: Social Science and Humanities (Scienze sociali e umane).

UNIBO: Università di Bologna.

## PIANO DI AZIONI POSITIVE: QUALI APPROCCI PER LA PROMOZIONE DELL'UGUALIANZA DI GENERE?

Federica Frazzetta ed Elisa Rapetti

### 1. Introduzione

Con questo contributo, ci proponiamo di analizzare quali siano i presupposti teorici che caratterizzano i modelli di promozione dell'uguaglianza di genere negli Atenei italiani attraverso l'analisi documentale di 33 Piani di Azioni Positive (PAP), ovvero i documenti che rappresentano il principale punto di riferimento per la promozione delle pari opportunità all'interno delle diverse organizzazioni. Nell'analisi dei documenti, partiamo dalla tipologia costruita da Ely e Meyerson (2000) riguardo alle politiche attuabili per ridurre le disuguaglianze e le discriminazioni di genere nelle organizzazioni (*fixing the women, value the feminine, creating equal opportunities, revising existing organisational cultures*), al fine di individuare nel caso italiano i *frames* dominanti delle politiche di genere in accademia. Nello specifico, abbiamo indagato quali tra questi approcci sono utilizzati negli atenei italiani per affrontare le discriminazioni di genere.

Nella prima parte del testo concentreremo l'attenzione alle discriminazioni di genere in università descrivendo in particolare le forme che questa assume e i fattori principali che la letteratura nazionale e internazionale ha individuato per studiare il fenomeno e identificare gli interventi per superarlo. Nell'analisi dei fattori discriminatori emergono diversi fattori che alimentano le disparità e le discriminazioni di genere, soprattutto per quanto riguarda le progressioni di carriera e la possibilità di accesso delle donne a ruoli apicali nelle università che possono essere riferiti a diversi livelli: individuale (Husu, 2001), organizzativo (Gherardi e Poggio, 2007) e strutturale (O'Connor et al., 2015). Nella sezione successiva riprendiamo la proposta teorica di Ely e Meyerson (2000), descrivendo brevemente i quattro approcci da loro individuati a cui possono essere ricondotte le azioni per la promozione dell'uguaglianza di genere. In seguito introdurremo gli obiettivi di ricerca, i tempi e la modalità di raccolta dei dati e la metodologia usata per l'analisi. Dedicheremo, inoltre, un paragrafo alla classificazione delle azioni previste nei PAP in relazione alla normativa prevista per il funzionamento e i compiti dei Comitati Unici di Garanzia (CUG), principale organo di Ateneo per l'elaborazione e l'implementazione dei PAP. Focalizzeremo l'attenzione, quindi, sulla popolazione di riferimento delle attività, i tipi di discriminazioni prese in esame, la disponibilità dei fondi previsti nei documenti, e, infine, sulla presenza o meno della attività di valutazione delle azioni stesse.

Nella seconda parte del testo, analizzeremo le azioni rivolte alla promozione dell'uguaglianza di genere identificate nei PAP raccolti proponendone una lettura a partire dagli approcci identificati da Ely e Meyerson (2000). Ci soffermeremo in particolare sulle azioni volte a contrastare gli squilibri di genere relativi alle carriere accademiche e nel reclutamento di nuovo personale. Infine, mostreremo i punti di forza e i limiti dei diversi approcci se usati in forma isolata complementare, e metteremo in luce future direzioni di analisi e ricerca.

## 2. Asimmetrie di genere in università

I principali dati europei (EIGE GE Index, 2012; SheFigures, 2015; OECD, 2016) e nazionali (ISTAT, 2016; MIUR, 2016) mostrano che le donne hanno numericamente raggiunto (e in alcuni casi superato) gli uomini nei livelli più alti di istruzione (universitaria e post-universitaria). Nonostante questo compunti un ampliamento dell'area di studi scelta dalle donne, persiste una segregazione orizzontale che vede le donne maggiormente iscritte a percorsi di studi umanistici, sociali ed educativi, e gli uomini a quelli ingegneristici e tecnologici (Bozzon et al., 2015; ISTAT, 2016). Queste tendenze sono state ampiamente studiate dalla letteratura "Donne e Scienza" non solo per sottolineare i processi di stereotipizzazione delle capacità e delle preferenze femminili e maschili (dentro e fuori il sistema scolastico), ma anche per evidenziare gli svantaggi differenti che uomini e donne incontrano in relazione all'accesso al mercato del lavoro, alla stabilità dei contratti di lavoro, alle possibilità di progressioni di carriera e ai livelli di retribuzione.

Guardando i dati sul conseguimento del Dottorato di Ricerca, si nota che la presenza numerica di uomini e donne è molto simile: secondo i dati del MIUR, nel 2014 le donne in Italia sono il 51.4% del totale degli iscritti e il 52.4% del totale dei dottori di ricerca. A questo livello d'istruzione, la ripartizione disciplinare rimane significativa, ma è mitigata e assume forme differenti se si guardano i dati sulla base delle specializzazioni interne alle discipline (Bozzon et al., 2015). Ritroviamo ancora segregazione orizzontale anche nei dati relativi ai docenti delle diverse discipline, dove le donne sono particolarmente svantaggiate nei settori tradizionalmente maschili (soprattutto ingegneria).

Oltre a fenomeni di segregazione orizzontale, esistono anche fenomeni di segregazione verticale nelle carriere accademiche. Il grafico 1 riporta la composizione di genere dei diversi livelli di carriera accademica negli anni 2005 e 2014. L'andamento a forbice di questi dati corrispondente ai livelli più alti della carriera accademica rappresenta un chiaro fenomeno di segregazione verticale in questo ambito.

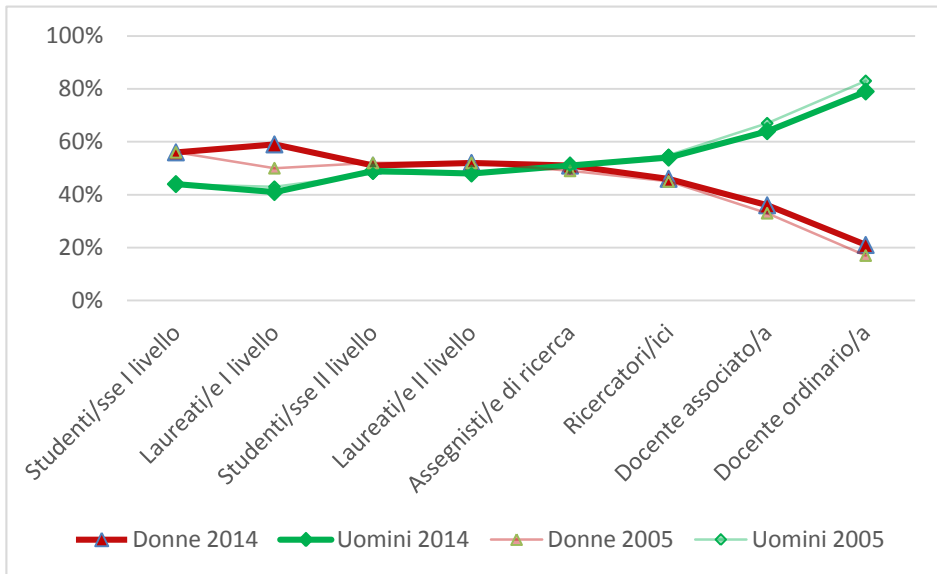
Un altro dato importante per ricostruire il contesto da cui muove la nostra analisi riguarda la bassa presenza delle donne ai livelli di governo e presa di decisione all'interno dell'organizzazione universitaria. La media europea delle donne alla guida degli atenei è del 23% (SheFigures, 2015); in Italia solo 6 (7.3%) atenei su 82, tra pubblici e privati, hanno delle rettrici<sup>2</sup>.

L'ormai ampia letteratura nazionale e internazionale su "Genere e Accademia" e "Donne e Scienza" ha analizzato forme e cause delle discriminazioni di genere nelle carriere accademiche, permettendo di identificare i diversi fenomeni discriminatori che determinano la fuoruscita delle donne dalle carriere accademiche (*leaky pipeline*), che le bloccano ai gradini più bassi (*glass ceiling*) e che le rendono più lente nella progressione di carriera. Non intendiamo qui approfondire i fattori che alimentano le forme discriminatorie e le loro conseguenze; vogliamo piuttosto concentrarci su quali di questi fenomeni si riferiscono le politiche di genere portate avanti dagli Atenei italiani, in che modo e secondo quale prospettiva.

---

<sup>2</sup> Dato calcolato dalle informazioni presenti nel sito della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane: <https://www.cruai.it/atenei-e-rettori-cruai/elenco-rettori.html> [30/12/2016].

**Grafico 1 - Proporzione di donne e uomini nella carriera accademica - Anni 2005 e 2014 (%)**



È quindi utile per noi partire dalla teorizzazione dei fattori discriminanti proposta inizialmente da Ragins, Sundstrom (1989), e Fagenson (1990), poi ripresa e ampliata (Husu, 2001; Gherardi e Poggio, 2007; O'Connor et al., 2015), che spiega la sottorappresentazione delle donne ai livelli più alti delle organizzazioni e delle carriere. Sembra possibile individuare tre serie di fattori, tra loro interconnessi, riconducibili ad influenze che incidono a livello (1) individuale, (2) culturale e (3) strutturale (Timmers, 2010).

Il livello *individuale*, o prospettiva *gender-centered*, si riferisce alle differenze tra uomini e donne intese principalmente come tratti psicologici e dell'ambiente di socializzazione, influenzati da processi di stereotipizzazione che influiscono sulla personalità, sulle motivazioni, sull'orientamento al lavoro e sulle scelte di carriera. Le caratteristiche attribuite alle donne, e che loro interiorizzano, sono considerate inadeguate per le posizioni apicali della ricerca e del potere decisionale. Questa prospettiva è stata criticata perché vede le "donne come problema" e sembra un tipico processo di "responsabilizzazione della vittima" (Husu, 2001) che pone dei limiti culturali alla possibilità di cambiamento (O'Connor et al., 2015).

Il livello *strutturale* riguarda le strutture organizzative e l'organizzazione del lavoro. Kanter (1977), una delle principali studiosi che ha sviluppato l'analisi delle strutture di potere dentro le aziende, individua tre elementi di analisi centrali: le strutture di potere, le strutture di opportunità e la composizione di genere nelle organizzazioni. I livelli apicali delle università possono essere definite, secondo la definizione dell'autrice, "gruppi distorti", cioè quei gruppi in cui vi è un forte squilibrio di un genere sull'altro; il genere maggiormente rappresentato (quello maschile in questo caso) tende ad imporre la propria cultura e controllare il potere. Le rappresentanti dell'altro genere (femminile) sono trattate come simboli (*token*) e non come individui, causando maggiore visibilità e

pressione sulle loro prestazioni (non rappresentano solo loro stesse, ma tutte le donne). Essere “altro” rispetto alla cultura dominante porta al rafforzamento della stessa e delle barriere nei confronti della diversità, dando origine a fenomeni di esclusione. Inoltre, i comportamenti e le reazioni delle donne-simbolo tendono ad essere ricondotti a ruoli femminili stereotipati (madre, seduttrice, mascotte, vergine di ferro), indipendentemente dalla posizione organizzativa ricoperta e delle caratteristiche personali (Kanter, 1977). La forma della gerarchia e la demografia delle organizzazioni quindi incidono sulle possibilità e i tempi di progressione nella carriera accademica di uomini e donne (Bain e Cummings, 2000), causando differenti percezioni tra i ricercatori e le ricercatrici circa la probabilità di rimanere nell’ambito universitario e l’attrattività della carriera universitaria in termini di costi-benefici (Timmers, 2010).

Il livello *culturale* fa riferimento al contesto, le pratiche e la cultura organizzativa, anch’essi fortemente influenzati dai valori e dagli stereotipi di genere della società in cui le organizzazioni sono inserite. Le procedure e le pratiche organizzative (come i processi di selezione, assunzione e promozione), anche se presentate come oggettive, sono portatrici di stereotipi e pregiudizi che danno origine a forme sottili di discriminazione che si manifestano verso chi non aderisce al modello dominante (Fiske et al., 1991; Heilman, 2001; Weneras e Wold, 2001; Timmers, 2010).

Questa proposta analitica di lettura delle dimensioni di disuguaglianza di genere nell’ambito universitario non è l’unica. Ci sono proposte che riconoscono più dimensioni, scorporandone alcune qui considerate insieme<sup>3</sup>. La scelta di utilizzare questa prospettiva è funzionale alle teorizzazioni per analizzare le politiche di superamento di tali dinamiche che, come vedremo nella sezione seguente, riprendono esattamente queste tre dimensioni.

### 3. Approcci teorici all’uguaglianza di genere

Il modo di interpretare i fattori di disuguaglianza di genere nelle organizzazioni accademiche ha guidato le politiche e le azioni per superare tali condizioni. È possibile quindi riconoscere dimensioni simili a quelle appena individuate anche nelle risposte adottate dagli Atenei. Oggetto della nostra analisi sono proprio le politiche di uguaglianza di genere adottate dagli Atenei per rimuovere le barriere e favorire uguali opportunità a uomini e donne nelle carriere accademiche e nei livelli di governo delle università.

Con questo contributo ci proponiamo di analizzare quali siano i presupposti teorici che caratterizzano i modelli di promozione dell’uguaglianza di genere negli Atenei italiani, attraverso l’analisi documentale di 33 Piani di Azioni Positive (PAP), che rappresentano il principale punto di riferimento per la promozione delle pari opportunità all’interno delle organizzazioni. Nell’analisi dei documenti ci riferiamo alla tipologia di Ely e Meyerson (2000) sulle politiche attuabili per ridurre le disuguaglianze e le discriminazioni di genere nelle organizzazioni, al fine di individuare nel caso italiano i *frames* dominanti delle

---

<sup>3</sup>Ad esempio, O’Connor et al. (2015) aggiungono a queste dimensioni il livello interattivo (l’interazione quotidiana o le micro-politiche che perpetrano le disuguaglianze di genere nelle interazioni) e il livello sistemico, (il contesto culturale nazionale e internazionale delle politiche sul sistema educativo e di pari opportunità in cui le università sono inserite).

politiche di genere in accademia. Le due autrici riconoscono tre approcci tradizionali al genere e ai “problemi di genere” nelle organizzazioni, e si concentrano sulla definizione del concetto di genere e sul modo in cui le forme di disuguaglianza e discriminazione vengono spiegate. Inoltre, raccolgono e sintetizzano diverse critiche teoriche avanzate nel tempo a tali approcci e alle conseguenti iniziative.

Accanto ai tre approcci classici, ne introducono un quarto che pone al centro la cultura e le pratiche organizzative: (1) *fixing the women*, (2) *value the feminine*, (3) *creating equal opportunities*, (4) *revising existing organisational cultures*. Questi quattro approcci sono analiticamente funzionali per comprendere le prospettive da cui le strategie organizzative muovono e gli obiettivi che si propongono di raggiungere (visione politica e teorica), e sono da considerarsi complementari tra loro (Nielsen, 2016).

L'approccio *fixing the women*, che muove dalla prospettiva individuale introdotta precedentemente, si propone di colmare le mancanze delle donne che determinano la loro sottorappresentazione nelle posizioni apicali e di potere nelle organizzazioni, attraverso azioni utili a fornire strumenti e competenze per essere maggiormente competitive nell'ambiente accademico. Questo approccio ha le sue radici in una visione liberale che riconduce la riuscita o il fallimento a questioni individualistiche quali l'ambizione, la motivazione e il merito (Nielsen, 2016; Ely e Meyerson, 2000). Queste caratteristiche personali sono differenti per uomini e donne a causa della stereotipizzazione dei processi di socializzazione ai ruoli di genere. Programmi di formazione, *mentoring* e *networking* che si propongono di rendere le donne maggiormente preparate e adeguate ad avere successo nelle strutture organizzative esistenti possono appartenere a questo approccio. Questo tipo di azioni sono state oggetto di numerose critiche. Infatti, non hanno portato ad un aumento significativo del numero di donne nelle posizioni apicali (rottura del *glass ceiling*), lasciando le strutture di potere intatte (Kolb, 2003). Inoltre, in alcuni casi hanno generato reazioni negative nella componente maschile, perché considerati programmi ingiusti e non meritocratici. Infine, queste politiche sono state criticate perché non tengono in considerazione altre forme di disuguaglianza e rispondono esclusivamente ai bisogni delle donne bianche della classe media su cui sono definiti i ruoli di genere nelle organizzazioni (Ely e Meyerson, 2000).

L'approccio *value the feminine* è anch'esso basato sul livello individuale, ma si concentra sui processi di socializzazione e sulle caratteristiche biologiche che determinano tratti diversi tra donne e uomini. In questo caso, peculiarità considerate tipicamente femminili (ad esempio, maggior propensione ad essere comprensive, collaborative e predisposte all'ascolto) dovrebbero essere valorizzate e non penalizzate (Ely e Meyerson, 2000). Il riconoscimento e l'esaltazione di tali caratteristiche avrebbe il doppio risultato di dare voce alla prospettiva delle donne all'interno delle organizzazioni e di favorire l'organizzazione stessa. Attività di sensibilizzazione e coscientizzazione che promuovono il riconoscimento di egual valore delle differenti capacità tipicamente maschili e femminili appartengono a questa categoria. Questo approccio ha ricevuto numerose critiche: infatti, la valorizzazione di caratteristiche tipicamente femminili rischia di riaffermare gli stereotipi di genere invece che superarli (Nielsen, 2016); le competenze femminili vengono viste come una componente aggiuntiva rispetto a quelle prevalentemente maschili e non prevedono un ripensamento delle pratiche e dell'organizzazione del lavoro. Ancora, non si riconoscono le trasformazioni e le lotte delle donne per scardinare le convenzioni di oppressione basate sulla definizione di una



femminilità unica, rimanendo così ad un *frame* maschio-centrico. Infine, come l'approccio precedente, non tiene in considerazione altre forme di diversità e sembra essere indirizzato a un gruppo ristretto di donne (Ely e Meyerson, 2000).

L'approccio *creating equal opportunities* si concentra sulle barriere strutturali al reclutamento e sulla promozione delle donne. In questo caso, le differenze tra uomini e donne sono determinate da differenti strutture di opportunità e di potere, e non come risultati del processo di socializzazione (Ely e Meyerson, 2000, 8). L'obiettivo qui è il superamento della struttura di potere esistente creando pari opportunità per uomini e donne attraverso, ad esempio, la revisione dei criteri di valutazione della produzione scientifica e lo sviluppo di politiche di reclutamento più trasparenti (Nielsen, 2016). Questo approccio ha avuto alcuni effetti positivi e soffre meno delle critiche rispetto ai primi due, anche se non ne è immune. Il rischio principale di concentrarsi sulla creazione di pari opportunità, infatti, è quello di incidere sul livello formale senza scardinare le dinamiche di potere a livello informale e nelle interazioni quotidiane.

Il quarto approccio, *revising existing organizational cultures*, definito non tradizionale dalle stesse autrici, muove da una prospettiva costruttivista e si concentra sulla dimensione culturale delle organizzazioni. Il genere viene inteso come la riproduzione costante del maschile e del femminile nelle relazioni sociali. Promuovere l'uguaglianza di genere a partire da questa prospettiva significa porre l'attenzione sulle pratiche sociali che comprendono le politiche formali, le procedure informali e le interazioni sociali quotidiane (Ely e Meyerson, 2000; Gherardi e Poggio, 2007). Le politiche e le azioni di questo approccio intendono promuovere cambiamenti di lungo periodo nella cultura e dei valori delle organizzazioni dominate tendenzialmente da una cultura maschio-centrica, mascherata come neutrale (Nielsen, 2016).

#### **4. Obiettivi di ricerca e metodologia**

Come accennato prima, con questo contributo ci proponiamo di analizzare quali siano i presupposti teorici che caratterizzano i modelli di promozione dell'uguaglianza di genere negli Atenei italiani: in particolare, intendiamo comprendere se e come le azioni proposte per la promozione dell'uguaglianza di genere possono essere classificate nei quattro approcci definiti nel paragrafo precedente. Come vedremo in seguito, si è deciso di concentrare l'attenzione sulle questioni di genere perché pochissimi sono gli Atenei che prevedono azioni di promozione di pari opportunità indirizzate specificamente ad altri tipi di diversità, solo in pochi casi sono considerate insieme alla dimensione di genere.

##### **4.1 Raccolta dati**

L'analisi documentale è stata condotta sui Piani di Azioni Positive (PAP), cioè i documenti che in Italia rappresentano il principale punto di riferimento per la promozione delle pari opportunità all'interno delle amministrazioni pubbliche, comprese le università. Le "azioni positive" sono state introdotte nella legislazione italiana dalla legge 125/1991 e con l'articolo 7 del decreto legislativo 196/2000 assumono forma di "piani di azioni". Negli anni e decenni successivi, la normativa in materia viene aggiornata e ampliata

anche al fine di implementare diverse direttive europee. Per quanto riguarda l'ambito universitario, è importante ricordare l'introduzione del Comitato Unico di Garanzia<sup>4</sup> (CUG) con la legge 183/2010, il quale assume le funzioni fino a quel momento in capo ai Comitati per le Pari Opportunità (CPO) e ai Comitati Paritetici sul Fenomeno del Mobbing, responsabile dell'elaborazione del Piano Triennale di Azioni Positive.

I PAP analizzati sono stati raccolti da settembre 2015 a febbraio 2016 attraverso una richiesta inviata via mail a tutti gli organi e uffici degli Atenei pubblici italiani chiedendo l'invio del documento in vigore e alcune informazioni aggiuntive relative gli organi di tutela e promozioni esistenti nell'organizzazione. Abbiamo ricevuto risposta da 38 delle 67 università pubbliche elencate su sito del MIUR; tra i rispondenti, 26 avevano il PAP attivo<sup>5</sup>. A questi abbiamo aggiunto 7 documenti reperiti attraverso i siti web degli Atenei che non hanno fornito risposta. In totale i PAP analizzati sono 33, appartenenti a 7 atenei dell'area Nord-ovest, 8 atenei nell'area Nord-est, 7 atenei nell'area centro, 11 atenei nell'area del Sud e Isole<sup>6</sup>.

Come vedremo nelle prossime sezioni, l'analisi si incentra sull'individuazione delle azioni programmate, le aree generali di intervento a cui queste azioni afferiscono, il tipo di target a cui sono rivolte, il tipo di discriminazione affrontata, le previsioni sui costi, la valutazione dell'azione stessa e i tempi di realizzazione. Come anticipato, sarà dedicata particolare attenzione alle azioni volte a contrastare gli squilibri di genere relativi alle carriere professionali e nel reclutamento di nuovo personale.

## 4.2 PAP: una panoramica su cosa, come e chi

Nelle linee guida sulle modalità di funzionamento dei CUG<sup>7</sup> si delineano i tipi di azioni che l'organo può e deve intraprendere, dividendole in tre grandi aree. Azioni di tipo propositivo che riguardano la promozione e l'attuazione delle pari opportunità e del benessere organizzativo, attraverso l'utilizzo di strumenti d'analisi (ad esempio la stesura del bilancio di genere), di sensibilizzazione e l'utilizzo di codici di condotta o

---

<sup>4</sup> L'introduzione dei CUG è stata criticata dai rappresentanti degli Atenei (CRUI) e della Conferenza Nazionale dei Comitati Pari Opportunità delle Università italiane in particolare rispetto alla composizione dei nuovi organi che hanno una rappresentatività squilibrata rispetto alle diverse componenti universitarie e rispetto alle funzioni e i compiti ad esso assegnati: "che devono farsi carico di funzioni di tipo più propriamente sindacale/organizzativo, esercitate primariamente in forme consultive, focalizzate al raggiungimento di un più incerto e non definito benessere organizzativo, occupandosi di materie come il mobbing, che hanno radici culturali e strumenti di contrasto diversi, e, fatto non trascurabile, evitando la sovrapposizione di funzioni rispetto alle altre figure/organi/uffici con competenze in materia" (Tomio, 2012).

<sup>5</sup> Abbiamo considerato per l'analisi i PAP attivi nel momento della risposta e sono risultati compresi nell'arco temporale 2013-2018.

<sup>6</sup> Nord-ovest: Università di Milano, Milano-Bicocca, Brescia, Genova, Pavia, Torino, Politecnico di Torino; Nord-est: Università di Bologna, Ferrara, Modena-Reggio Emilia, Parma, Trento, Trieste, Udine, Verona; Centro: Scuola Superiore Sant'Anna, Università di Firenze, Macerata, Perugia, Pisa, Urbino, Università per stranieri di Perugia; Sud e Isole: Università del Molise, Salento, Basilicata, Cagliari, Foggia, Messina, Napoli Orientale, Napoli Parthenope, Palermo, Salerno, Sassari.

<sup>7</sup> Linee guida sulle modalità di funzionamento dei "Comitati Unici di Garanzia per le pari opportunità, la valorizzazione del benessere di chi lavora e contro le discriminazioni" (art. 21, legge 4 novembre 2010, n. 183).

codici etici per affrontare casi di molestie e mobbing. Azioni di tipo consultivo che riguardano pareri esposti dal CUG in merito ai temi di sua competenza, e anche l'organizzazione interna dell'Ateneo o delle proposte di formazione specifica per i lavoratori e le lavoratrici dell'Ateneo. Infine, azioni che riguardano la valutazione delle politiche attuate dal CUG e del suo operato.

Con l'intento di avere un quadro generale delle azioni proposte dagli Atenei, abbiamo ricondotto le 454 azioni individuate tramite l'analisi dei PAP alle aree sopra esposte. Non è stato possibile ricondurre a nessuna di queste aree il 13.6% delle azioni: si tratta, infatti, di azioni che riguardano il funzionamento dei nascenti CUG, impegnati dapprima a definire e rafforzare il proprio ruolo istituzionale, o a estendere e consolidare la rete di contatti e di collaborazioni interne ed esterne all'Ateneo. Circa il 70% delle azioni programmate, invece, si colloca nell'area delle azioni propositive. Si tratta di azioni che riguardano la promozione e la sensibilizzazione delle pari opportunità, la promozione e l'implementazione di misure atte a migliorare il benessere organizzativo, l'attuazione di misure di conciliazione dei tempi di vita e di lavoro, la lotta alle discriminazioni e al *mobbing*. Decisamente minori le azioni riconducibili all'area della consultazione (14.1%), nelle quali rientrano principalmente quelle azioni in cui il CUG si propone di indagare al meglio il campo di azione prima di intervenire in maniera specifica. Infine, solo il 2.2% delle azioni programmate dai PAP possono ricondursi all'ultima area, quella della valutazione. Infatti, sono solo 10 le azioni di valutazione dell'operato del Comitato e del PAP. È necessario precisare, però, che alcune azioni afferenti alle altre due aree prevedono una valutazione della loro efficacia, anche se si tratta sempre di quantità molto basse rispetto al totale (16.7%).

Inoltre, si registra che sono poche le azioni di cui sono chiari i tempi e i costi di realizzazione. Nello specifico, per il 38.8% delle azioni programmate è indicata una previsione dei tempi di realizzazione e solo il 13.4% hanno anche una stima dei costi di realizzazione<sup>8</sup>. La previsione dei tempi e dei costi sono tra loro collegate. Infatti, difficilmente i fondi per la realizzazione delle azioni ipotizzate nei PAP avviene su base triennale (avviene più frequentemente su base annuale). In mancanza di certezze di finanziamento è quindi più difficile prevedere i tempi di realizzazione delle azioni (e in alcuni casi l'implementazione stessa nei tre anni previsti). Infine, in alcuni casi i PAP riportano azioni di monitoraggio costitutive del CUG o di altri organi per la tutela contro le discriminazioni e le molestie, quali, ad esempio, le attività degli sportelli di ascolto, dei/le Consiglieri/e di Fiducia, oppure di raccolta dei dati disaggregata per genere della comunità universitaria.

Oltre a delinearne i compiti, il documento circa le linee guida sulle modalità di funzionamento dei CUG precisa anche quattro obiettivi generali che i Comitati devono conseguire per mezzo delle loro attività. Uno di questi afferma che i CUG devono proporsi di combattere qualsiasi forma di discriminazione, basata su vari tipi di diversità oltre quella di genere. Secondo questa normativa, le diversità basate sulle disabilità, l'orientamento sessuale o l'etnia non possono essere trascurate, in quanto evitare forme di discriminazione basate anche su questi fattori significa garantire un ambiente organizzativo complessivamente sicuro e "pari" per chiunque. L'attenzione richiesta ad

---

<sup>8</sup> Fanno parte di questo 13.4% anche quelle azioni, come nel caso dell'Università di Messina, che non fanno una stima dei costi delle azioni in sé ma indicano eventuali fonti di finanziamento, esterne e/o interne all'università, che possono essere utilizzate per reperire i fondi utili alla loro realizzazione.

altri tipi di diversità, oltre a quella di genere, si rispecchia solo in parte nelle azioni previste nei PAP analizzati. Secondo la nostra analisi infatti, la maggior parte delle azioni programmate affrontano le diversità di genere (82.8%), di cui ci occuperemo nei prossimi paragrafi; meno programmate sono le azioni rivolte alle disabilità (30.3%), come quelle circa l'abbattimento delle barriere architettoniche per portatori di handicap; ancora meno le azioni che riguardano l'etnia (24.9%) o all'orientamento sessuale (24.5%), come convegni e corsi di formazione sulla gestione delle diversità nell'ambiente organizzativo; infine, ci sono anche delle azioni riguardanti l'identità di genere (29.5%), che nello specifico sono le azioni di introduzione del doppio libretto e/o alias elettronico per studenti/sse in transizione. Al fine di avere una panoramica più precisa, riportiamo nella tabella 1 la distribuzione delle macro-aree di riferimento per le diversità affrontate<sup>9</sup>.

**Tabella 1 - Distribuzione delle macro aree per diversità affrontata (%)**

	Genere			Disabilità			Etnia			Orientamento sessuale			Identità di genere		
	No	Sì	Tot	No	Sì	Tot	No	Sì	Tot	No	Sì	Tot	No	Sì	Tot
Consultivo	24.2	75.8	100	72.7	27.3	100	78.8	21.2	100	78.8	21.2	100	72.7	27.3	100
Propositivo	17.2	82.8	100	69.5	30.5	100	74.9	25.1	100	75.4	24.6	100	70.4	29.6	100
Verifica	-	100	100	60	40	100	60	40	100	60	40	100	60	40	100
Tot	17.8	82.2	100	69.7	30.3	100	75.1	24.9	100	75.5	24.5	100	70.5	29.5	100

Data la forte preponderanza sul totale, gran parte delle aree di riferimento delle azioni dei PAP si occupano di diversità di genere e gli altri tipi di diversità sono "aggiunte" alla prima. Tranne che nel caso della valutazione, le aree hanno una distribuzione abbastanza omogenea. Si nota, però, sia nel caso di azioni consultive che in quelle propositive, che c'è una buona parte di attività programmate che riguardano l'identità di genere e le disabilità.

Oltre a specificarne obiettivi, modalità di svolgimento e ambito d'azione, molti PAP specificano anche il target di riferimento delle proprie attività programmate<sup>10</sup>. Abbiamo tenuto nota di questi target, raggruppandoli per categorie: docenti strutturati, assegnisti/e, dottorandi/e, Personale Tecnico Amministrativo (PTA), Personale Tecnico Amministrativo precario (PTA precario), studenti/sse. Sono state fatte delle scelte circa la codifica del target riferito all'interno dei documenti. Spesso, infatti, i PAP indicano il proprio target di riferimento in maniera generica (dipendenti, lavoratori, comunità). Per questo, spesso abbiamo dovuto "interpretare" il senso di queste citazioni generiche in base all'intero testo, cercando di coglierne la specificità. Guardando al totale delle 454 azioni, la maggior di esse sono rivolte al PTA (77.2%); a seguire gli strutturati (65.4%), il PTA precario (61.7%) e gli/le assegnisti/e (61.1%); ultimi, gli studenti/sse (53.3%) e i dottorandi/e (44.2%).

<sup>9</sup> Ogni azione può riferirsi a più di una diversità.

<sup>10</sup> La stessa azione può essere indirizzata a più di un soggetto (per esempio al personale strutturato e agli studenti/sse); inoltre, non tutte le azioni hanno un target di riferimento specifico, come le azioni riguardanti il rafforzamento istituzionale del CUG o la creazione di reti interne ed esterne.

La forte presenza di azioni che riguardano le diversità di genere, e le relative diseguaglianze, ci hanno portato a scegliere di investigare meglio questa area di intervento dei PAP. Per questo motivo, nel prossimo paragrafo ci occuperemo esclusivamente di azioni che riguardano le diversità di genere.

## 5. Risultati dell'analisi

### 5.1 Diseguaglianze di genere: quali gli approcci per superarle?

Prendendo in considerazione solo le azioni che si occupano di superare le diseguaglianze che derivano dalle diversità di genere, si nota che la maggior parte di queste sono di tipo propositivo (83.5%), molto meno quelle di tipo consultivo (13.4%) e decisamente poche quelle di verifica (2.6%). Ad ogni modo, lo spettro di azioni che si occupano di questa tematica è molto vario.

Nell'analizzare più nel dettaglio le azioni che affrontano le diversità di genere nell'ambiente universitario, abbiamo riscontrato delle similarità fra alcune di esse e, per questo motivo, abbiamo raggruppato fra loro le azioni dal senso comune. Infatti, azioni che riguardano il sostegno alla genitorialità, l'utilizzo di forme flessibili di lavoro e/o telelavoro o altri tipi di sostegni familiari, sono tutte politiche e azioni che abbiamo incluso nella categoria "Conciliazione vita-lavoro". Per quanto riguarda la "Formazione su temi di genere", essa si riferisce a tutte quelle attività di formazione su tematiche di genere indirizzate principalmente a lavoratori e lavoratrici; diversamente, la "Didattica di genere", principalmente indirizzata a studenti e studentesse, riguarda quelle attività che intendono introdurre nella didattica universitaria il punto di vista di genere, tramite apposite ricerche e/o insegnamenti. Tutte le attività che intendono sensibilizzare e informare su tematiche di genere (medicina di genere, molestie, pari opportunità) si ritrovano nella "Cultura di genere". Le attività di "Indagine/monitoraggio" riguardano invece le azioni di raccolta dati e, appunto, indagine e monitoraggio della situazione interna all'università circa, per esempio, le progressioni di carriera, la vita studentesca, la composizione di genere dell'Ateneo. Ben altre le azioni che riguardano il "Benessere lavorativo", cioè quelle attività che intendono intervenire sul clima organizzativo per migliorarne alcuni aspetti, come ad esempio l'avvio di sportelli d'ascolto e consulenza o la valutazione del rischio stress-lavoro correlato. Le azioni che riguardano la stesura o la modifica dei Codici etici e/o di condotta, insieme alla nomina del/la Consigliere/a di Fiducia (CF) si ritrovano nel gruppo "Codi e CF". Quelle attività, invece, che intendono intervenire direttamente sulla struttura organizzativa sono quelli relativi agli "Interventi strutturali", cioè quegli interventi che intendono modificare i criteri di valutazione della ricerca o diminuire il divario uomo/donna nell'Ateneo.

Da questa breve descrizione è possibile capire quanto effettivamente vasto sia il ventaglio di azioni adottate dai CUG italiani per affrontare le diseguaglianze di genere. Nonostante l'apparente diversità, esistono dei *frames* teorici che accomunano alcune di queste azioni. Come abbiamo avuto modo di vedere nei paragrafi precedenti, questi *frames* si rifanno alla dimensione su cui si intende incidere: individuale, strutturale o culturale. Per comprendere questo aspetto nel caso italiano, abbiamo applicato la tipologia di Ely e Meyerson (2000) su questo gruppo di azioni (si veda tabella 2 che segue).

**Tabella 2 – Azioni sulle diversità di genere per tipologia di Ely e Mayerson (2000), (freq.)**

	<i>Creating equal opportunities</i>	<i>Fixing the women</i>	<i>Revising organizational culture</i>	Totale
Conciliazione vita-lavoro	33	-	1	34
Formazione su temi di genere	-	2	30	32
Didattica di genere	1	-	10	11
Cultura di genere	7	2	36	45
Indagini/monitoraggio	28	1	-	29
Avvio/rafforzamento CUG	2	-	1	3
Benessere lavorativo	8	-	1	9
Codici e CF	22	-	1	23
Interventi strutturali	11	1	-	12
Altro	3	2	1	6
Totale	115	8	81	204

La maggior parte delle azioni riguardanti le diversità di genere si rifanno all’approccio *creating equal opportunities* (115). Sono azioni che riguardano soprattutto la conciliazione dei tempi di vita e lavoro (33) e quelle di indagini e monitoraggio (28). Molte anche le azioni che appartengono all’approccio *revising organizational culture* (81) che, comprensibilmente, per la maggior parte riguardano azioni di promozione e sensibilizzazione sulla cultura di genere (36) e la formazione su temi di genere (30). Infine, molto poche le azioni che si rifanno all’approccio *fixing the women* (8), che nello specifico si occupano di corsi di formazione sulla leadership femminile, di corsi di alfabetizzazione digitale per donne; o ancora, indagini sulla condizione lavorativa delle donne, per conoscerne appieno le problematiche ed intervenire così in maniera mirata, o premi e agevolazioni per donne iscritte a corsi di laurea tradizionalmente “maschili”. È possibile dunque dire che gran parte delle azioni positive programmate dai PAP che si occupano di affrontare e superare le disuguaglianze di genere negli Atenei applicano un approccio che cerca di garantire le pari opportunità a tutte le componenti universitarie, intervenendo principalmente sull’aspetto strutturale dell’organizzazione.

## 5.2 Carriere e disuguaglianze di genere

Nei paragrafi precedenti abbiamo avuto modo di vedere come in Italia esistano delle forme di segregazione verticale ed orizzontale nei confronti delle donne nell’ambito delle carriere universitarie. A fronte di questa palese disuguaglianza, sul totale delle

azioni programmate dai PAP, solo il 7.2% si occupa di questo aspetto, pari a 33 azioni<sup>11</sup>. Anche in questo caso abbiamo raggruppato per affinità azioni fra loro simili, riuscendo ad identificare quattro tipi di azioni diverse. Parte di queste azioni (15 su 33) si occupano di indagare e monitorare vari aspetti relativi alle carriere universitarie, come la composizione di genere dei vari ambiti accademici, le progressioni di carriera, le segnalazioni di assegnazioni non conformi di incarichi o la condizione lavorativa delle donne nell'Ateneo. Altre azioni, invece, (7 su 33) riguardano la formazione, come quella sulla leadership per le lavoratrici o lo sviluppo di percorsi formativi pensati ad hoc per ogni dipendente dell'ateneo, in modo da evitare situazioni di disegualianza di genere. La modifica dei criteri di assunzione o valutazione della ricerca, invece, riguardano 4 azioni su 33, con particolare interesse per la tutela delle madri lavoratrici. Infine, 6 azioni su 33 riguardano interventi strutturali nell'organizzazione in sé, per favorire una eguale partecipazione di donne e uomini al proprio interno. Queste ultime sono azioni particolarmente generiche rispetto alle altre, e intendono colmare la distanza numerica nella partecipazione di uomini e donne negli organi e nelle commissioni dell'Ateneo. Ciò che è particolarmente interessante è il numero, certamente più alto degli altri, delle azioni di monitoraggio e indagine. Fra chi si occupa della questione, infatti, sembra essere condivisa la necessità di conoscere al meglio le cause di tali discriminazioni di genere, e il loro andamento nel tempo, prima di adoperarsi attivamente per risolvere la questione.

Essendo queste azioni mirate alle carriere universitarie, la componente studentesca ne è automaticamente esclusa. A tal proposito, teniamo comunque a precisare che in alcuni casi, anche se numericamente pochi (2), esistono delle azioni che intendono "prevenire" i fenomeni di segregazione orizzontale relative alla scelta del percorso di studi. Si tratta, per esempio, di azioni atte ad incentivare l'iscrizione delle studentesse in facoltà considerate "maschili", attraverso l'erogazione di borse di studio. Per il resto, sono altre le componenti universitarie ad essere il target di questo tipo di azioni.

**Tabella 3 – Azioni sulle carriere universitarie per i target di riferimento (freq.)**

	Strutturati	Assegnisti/e	Dottorandi/e	PTA	PTA precario
Indagini/monitoraggi	12	9	7	13	7
Formazione		-	-	7	-
Modifica sistema di valutazione/assunzione	3	2	4	3	1
Interventi organizzativi per riequilibrio di genere	5	4	4	3	3
Totale	20	15	15	26	12

Complessivamente, il PTA è la categoria maggiormente considerata da queste azioni (si veda tabella 3) ed è l'unica ad essere interessata da attività di formazione. Questo può dipendere dal fatto che certi corsi di formazione sono principalmente pensati per il PTA e non per il personale docente; inoltre, il PTA precario potrebbe esserne escluso perché la condizione a tempo dell'impegno di lavoro non permette di poter investire nella

<sup>11</sup> Rispetto alle sole azioni che si occupano di disegualnzie di genere, quelle che trattano delle carriere universitarie sono pari al 14.9%.

formazione di questo tipo di personale. A seguire, la categoria più considerata da queste azioni è quella dei/delle strutturati, considerati soprattutto nelle azioni di indagine e monitoraggio. La componente meno considerata è quella precaria, costituita dagli assegnisti/e, dottorandi/e e PTA a tempo determinato. L'intervento così massiccio su categorie stabili si può spiegare se letto accanto a quello dei monitoraggi e delle indagini, cioè quelle azioni in cui il numero degli strutturati coinvolti è il più alto. Gli strutturati, infatti, potrebbero essere utilizzati come "campione di analisi", in quanto appunto stabili, di un fenomeno di cui si cercano ancora di comprendere tratti e dinamiche, al fine di intervenire su quelle categorie precarie, come assegnisti e dottorandi, che sono ancora in una fase di definizione della propria carriera accademica.

### 5.2.1. *Classificazione delle azioni di uguaglianza di genere*

Ritornando a uno dei nodi principali della nostra domanda di ricerca, ovvero riconoscere i quadri teorici di riferimento delle azioni previste nei PAP per superare le asimmetrie di genere, abbiamo ricondotto ognuna delle 33 azioni ad uno degli approcci di Ely e Meyerson (2000).

**Tabella 4 - Distribuzione delle azioni riguardanti le carriere universitarie per tipologie di politiche (freq.)**

	<i>Fixing the women</i>	<i>Value the feminine</i>	<i>Revising organizational culture</i>	<i>Creating equal opportunities</i>
Indagini/monitoraggi	-	-	-	16
Formazione	3	-	4	-
Modifica sistema di valutazione/assunzione	-	-	-	4
Interventi organizzativi per riequilibrio di genere	-	-	-	6
Totale	3	-	4	26

La maggior parte delle azioni (26 su 33 totali) si rifanno all'approccio *creating equal opportunities*. Questo approccio caratterizza tutte le azioni di monitoraggio e indagine, tutte quelle riguardanti gli interventi strutturali si rifanno a tale modalità ed anche quelle di modifica dei sistemi di valutazione e assunzione.

Le uniche azioni che differiscono da questo quadro sono quelle riguardanti la formazione. Infatti, alcune di esse (4 su 33 totali) si rifanno alla modalità *revising organizational culture*: attraverso una certa formazione specifica si cerca di modificare l'assetto culturale dell'organizzazione. Sono azioni che riguardano l'inserimento di moduli sulle pari opportunità ai corsi di formazione o corsi di formazione ad hoc per i dipendenti, per evitare discriminazioni di genere o corsi di formazione specifici sulla gestione delle risorse umane vista da un'ottica di genere.

Le altre 3 azioni che riguardano la formazione invece si rifanno alla modalità *fixing the women*. Si tratta in questo caso di formazioni specifiche mirate alle donne, in modo da migliorarne alcuni aspetti e favorirne la progressione di carriera e la produttività. In particolare, si tratta di corsi di formazione sulla leadership femminile e di corsi di alfabetizzazione digitale per donne.



Infine, come già accennato nei paragrafi precedenti, nessuna delle azioni considerate può essere riconducibile alla modalità *value the feminine*.

Complessivamente, possiamo dire che le azioni positive programmate dai PAP che riguardano le carriere in università si muovono soprattutto su un piano strutturale: la modifica di alcune “regole del gioco” è considerata come uno strumento utile per superare le diseguaglianze di genere in questo ambito. Ad ogni modo, bisogna ricordare che gran parte delle azioni afferenti questo gruppo riguardano attività di monitoraggio e soprattutto indagine. Questo vuol dire che, sebbene la creazione di pari opportunità sia considerato il fattore cruciale per superare una chiara situazione di diseguaglianza, le università italiane sembrano ancora in una fase iniziale di conoscenza dell’andamento del fenomeno invece che di intervento.

Nonostante la preponderanza dell’approccio *creating equal opportunities*, esistono altre azioni che si rifanno ad altri approcci teorici. Nello specifico, alcune di esse, per quanto poche, intervengono sul piano culturale e puntano a rivedere la cultura organizzativa interna. L’approccio *revising organizational culture* sembra in qualche modo rispondere alle potenziali criticità di *creating equal opportunities*: quest’ultimo lavora sui fattori formali, l’altro su quelli culturali/informali. Questi dati confermano, a quasi vent’anni di distanza, l’aspetto innovativo o poco diffuso degli interventi sulla cultura organizzativa come sottolineato nella proposta teorica di Ely e Meyerson (2000). Infine, esiste uno scarso intervento anche a livello individuale.

## 6. Discussione e future direzioni di ricerca

Il nostro contributo si è proposto di comprendere quali siano gli approcci all’uguaglianza di genere portati avanti dalle università italiane, attraverso i Piani di Azioni Positive. Questa analisi è da intendersi come un primo passo che permetterà di ampliare e approfondire il ragionamento in diverse direzioni, ad esempio, in merito all’operato dei nascenti CUG in evoluzione rispetto al mandato istituzione dei Comitati Pari Opportunità e dei Comitati Antimobbing. Permette di porre l’accento sulla mancanza (al di fuori di tentativi collegati a progetti europei finanziati nel 7PQ) di una politica nazionale sull’uguaglianza di genere nell’ambito accademico e nella ricerca e sulla mancanza di un sistema centrale di valutazione dell’efficacia delle politiche di uguaglianza portate avanti in questo ambito (Bozzon et al., 2015). Sebbene sia promossa una valutazione “dal basso” a livello di singolo Ateneo, attraverso l’operato del CUG e in parte dai Nuclei di Valutazione, non vi è uno sguardo più ampio a livello nazionale. Le analisi delle politiche per l’uguaglianza di genere svolte in altri contesti nazionali o a livello europeo, invece, oltre a proporre una riflessione sugli approcci teorici si concentrano sull’efficacia delle azioni stesse (Timmers, 2010; Nielsen, 2016).

Come sottolineato nel paragrafo precedente, dall’analisi delle azioni positive previste nei 33 PAP raccolti emerge la prevalenza di interventi che possono essere ricondotti all’approccio *creating equal opportunities*. Sono azioni, queste, che si propongono di creare uguali opportunità attraverso la rimozione degli ostacoli che le donne incontrano nella propria carriera accademica. Walby (2005), nella sua analisi degli approcci all’uguaglianza di genere e al *gender mainstreaming*, sottolinea che questo approccio basato sulla *sameness*, o *inclusion* (Squires, 2005), rischia di lasciare invariati i processi organizzativi, di agire ad un livello formale invece che sostanziale, e di favorire l’integrazione delle donne al modello organizzativo tipicamente maschile invece che

sfidarlo. In altre parole, si pensano a cambiare le regole del gioco affinché le donne riescano ad accedere e partecipare maggiormente all'interno dell'organizzazione, venendo di fatto incluse ed assimilate in un modello organizzativo e culturale basato su norme e stereotipi maschili.

In alcuni casi, accanto all'approccio *creating equal opportunities*, vengono proposti interventi che possono essere ricondotti all'approccio *revising organizational culture*, anche detti di tipo trasformativo (Walby, 2005) o *displacement* (Squires, 2005), che si propongono di sensibilizzare e rendere maggiormente consapevole le componenti della comunità universitaria (e meno spesso chi ricopre ruoli decisionali) circa le diseguaglianze di genere, gli stereotipi e i pregiudizi presenti nell'ambito universitario (accademico e di governo). Questo tipo di interventi assumono uno sguardo più complesso che produce risultati meno immediati perché, da una parte, si tenta di incidere sul livello delle pratiche e sulla dimensione informale e, dall'altra, sulla cultura, i ruoli e gli stereotipi di genere.

Sia per quanto riguarda l'approccio *creating equal opportunities*, sia per quanto riguarda l'approccio *revising organizational culture* sarebbe necessario prevedere un'articolazione maggiore dei PAP nei diversi livelli di governo dell'università, quindi non solo azioni pensate uniformemente per l'intero Ateneo, ma anche azioni specifiche per i diversi dipartimenti. La cultura organizzativa, infatti, assume forme differenti nei diversi dipartimenti per due ragioni. Da una parte è influenzata dall'organizzazione dei dipartimenti: ad esempio, dalla dimensione delle unità di ricerca, dall'esistenza e la frequenza delle interazioni e degli scambi tra le diverse unità di ricerca, dalle formalizzazioni delle unità di ricerca, dalla composizione numerica di uomini e donne, etc. Dall'altra, la cultura organizzativa è influenzata dalla cultura scientifica (produzione del sapere, rilevanza del contesto nazionale o internazionale) delle specifiche discipline che si ripercuotono sull'organizzazione stessa<sup>12</sup> (Sanja et al., 2016).

Per quanto riguarda le azioni che possono essere ricondotte agli approcci *fixing the women* e *value the feminine*, definiti come basati sulla differenza (Walby, 2005) o *reversal* (Squires, 2005), si nota che sono poco o per nulla diffuse nei PAP analizzati. Le azioni previste sono principalmente interventi formativi che si propongono di colmare le supposte mancanze delle donne rispetto al modello di carriera o lavoro esistente.

Questa prima analisi quantitativa delle azioni raccolte attraverso i PAP offre alcuni spunti di riflessione che potrebbero essere approfonditi attraverso un approfondimento dei diversi tipi di azioni ricondotte ai tre approcci cui è stato possibile ricondurle; un'analisi qualitativa delle diverse parti che compongono i documenti (insieme ed oltre alla descrizione delle azioni). Particolarmente interessante rispetto alla crescente precarizzazione delle carriere accademiche che incide soprattutto sui giovani ricercatori e le giovani ricercatrici all'inizio del loro percorso concentrare l'attenzione sulle azioni a loro dedicate e valutarne l'efficacia.

---

<sup>12</sup> Riferimento in particolare all'approccio denominato *fixing the knowledge*.

## Bibliografia

Bain O., Cummings W. (2000) "Academe's glass ceiling: Societal, professional-organizational and industrial barriers to the career advancement of academic women", *Comparative Education Review*, 44:4, 493–514.

Bozzon R., Donà A., Villa P., Murgia A., Poggio B. (2015) Background Policy Report on Italy, in Le Feuvre N. (a cura di) *Contextualizing women's academic careers: Comparative perspectives on gender, care and employment regimes in seven European countries*, GARCIA working papers, n. 1, Università di Trento, 3-60.

Ely R.J., Meyerson D.E. (2000) "Theories of Gender in Organizations: A New Approach to Organizational Analysis and Change", *Research in Organizational Behavior*, 22, 103-151.

European Commission (2015) *She Figures 2015. Gender in Research and Innovation*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Fagenson E.A. (1990) "At the heart of women in management research: Theoretical and methodological approaches and their biases", *Journal of Business Ethics*, 9:4, 267-274.

Fiske S.T., Bersoff D.N., Borgida E., Deaux K. e Heilman M.E. (1991) "Social science research on trial. Use of sex stereotyping research in Price Waterhouse v. Hopkins", *American Psychologist*, 46:10, 1049-1060.

Gherardi S., Poggio B. (2007) *Gendertelling in organizations: narratives from male-dominated environments*, Stockholm, Malmö: Liber.

Heilman M.E. (2001) "Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder", *Journal of Social Issues*, 57:4, 657–674.

Husu L. (2001) *Sexism, Support and Survival in Academia. Academic Women and Hidden Discrimination in Finland*, Helsinki: Department of Social Psychology, University of Helsinki.

ISTAT (2015) Come cambia la vita delle donne 2004 – 2014: <https://goo.gl/y3jDgP> [30/12/2016].

Kanter R.M. (1977) *Men and women of the corporation*, New York: Basic Books.

Kolb D., Fletcher J.K., Meyerson D., Sands D.M., Ely R.J. (2003) Making change: A framework for promoting gender equity in organizations, in Ely R., Foldu E., Scully M. e Center for Gender in Organizations (a cura di) *Reader in gender, work, and organization*, Malden: Blackwell, 3-9.

Morana M.T., Sagromora S. (2016) "Le carriere femminili nel settore universitario", Ufficio VI Statistica e Studi, MIUR: <https://goo.gl/b77xtB> [30/12/2016].

Nielsen M.W. (2016) "Scandinavian Approaches to Gender Equality in Academia: A Comparative Study", *Scandinavian Journal of Educational Research*, DOI:10.1080/00313831.2016.1147066.

O'Connor P, Carvalho T, Vabø A, et al. (2015) Gender in Higher Education: A Critical Review. In: Huisman J de Boer H, Dill DD and Souto-Otero (a cura di) *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 569–585.

Ragins B.R., Sundstrom E. (1989) "Gender and Power in Organizations: A Longitudinal Perspective", *Psychological Bulletin*, 105:1, 51–88.

Krilić S. C., Petrović T., Hočevar D. K. e Istenič M. C. (a cura di) (2016) *Organisational culture and everyday working life: Quantitative and qualitative analysis in six European Countries*, GARCIA working paper n. 15, University of Trento.

Timmers T.M., Willemsen T.M., Tijdens K.G. (2010) "Gender diversity policies in universities: a multi-perspective framework of policy measures", *High Educ*, 59, 719-735.

Tomio, P. (2012), "Gli organismi di parità universitari, il loro sviluppo e coordinamento", *Meno di zero*, Anno III, 8-9, <https://goo.gl/v5wMQ5> [05/01/2017].

Wenneras C., Wold A. (2001) Nepotism and sexism in peer-review, in Wyer M., Barbercheck M., Giesman D., OrunOzturk H. e Wayne M. (a cura di) *Women, science and technology: A reader in feminist science studies*, New York: Routledge, 46-52.

## SAPERI DI GENERE E ORGANISMI DI PARITÀ

*Patrizia Tomio*

### 1. Genere, pari opportunità, efficienza

Il 2010 ha rappresentato un anno di svolta per gli Organismi di parità nell'ambito delle Pubbliche Amministrazioni.

Infatti, a seguito dell'entrata in vigore della Legge 4 novembre 2010, n. 183 i Comitati Pari Opportunità (CPO) e i Comitati paritetici per la prevenzione del fenomeno del mobbing, previsti nelle disposizioni dei Contratti Collettivi Nazionali di Lavoro, sono stati unificati in un unico organo, denominato Comitato Unico di Garanzia (in sigla CUG), che ne ha assorbito le funzioni.

In realtà, ai nuovi Comitati, che hanno natura paritetica, vengono assegnati compiti ben più ampi rispetto alla semplice sommatoria di quelli attribuiti in precedenza ai due organi dalla contrattazione collettiva.

Essi danno prosecuzione alle attività di contrasto alle discriminazioni, siano esse dirette o indirette e agli obiettivi di valorizzazione delle differenze di genere, ma anche relative all'età, alla disabilità, all'orientamento sessuale, alla razza, all'origine etnica, alla religione, alla lingua.

Tuttavia, il compito dei nuovi soggetti diventa più articolato, in quanto le finalità assegnate sono molto più ambiziose ed estese: ciò che è richiesto dalla novella normativa, infatti, non è soltanto un'attività di promozione, ma di vera e propria garanzia di condizioni di parità e pari opportunità per quanto riguarda l'accesso, il trattamento e le condizioni di lavoro, la formazione, le progressioni di carriera, la sicurezza e, infine, la creazione di ambienti di lavoro improntati al benessere organizzativo e scevri di ogni forma di violenza morale o psichica.

La riforma poggia sulla convinzione che un ambiente lavorativo in cui trovano attuazione i principi di pari opportunità, benessere organizzativo e contrasto ad ogni forma di discriminazione e di violenza morale o psichica, non può che "favorire l'ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico, migliorando l'efficienza delle prestazioni lavorative"<sup>1</sup>.

La promozione di pari opportunità come strumento per una migliore organizzazione del lavoro e per incrementare l'efficienza e la produttività delle pubbliche amministrazioni aveva già trovato la propria espressione nella Direttiva interministeriale del 23 maggio 2007<sup>2</sup> e, ancor più, nel Decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, che all'art. 8 comma 1 lett. h) la indicava come uno degli ambiti di misurazione e valutazione della performance organizzativa.

---

<sup>1</sup> Direttiva del Ministro per la Pubblica Amministrazione e l'Innovazione e della Ministra per le Pari Opportunità del 4 marzo 2011, "Linee guida sulle modalità di funzionamento dei "Comitati Unici di garanzia per le pari opportunità, la valorizzazione del benessere di chi lavora e contro le discriminazioni" (art. 21, legge 4 novembre 2010, n. 183).

<sup>2</sup> Direttiva del Ministro per le riforme e le innovazioni nella pubblica amministrazione e della Ministra per i diritti e le pari opportunità del 23 maggio 2007 "Misure per attuare parità e pari opportunità tra uomini e donne nelle amministrazioni pubbliche".

Nella citata Direttiva del 2007, che richiama a sua volta varie fonti di riferimento per la materia, sia a livello nazionale che europeo<sup>3</sup>, si poneva particolare attenzione all'attuazione di pari opportunità tra uomini e donne e alla "valorizzazione delle persone", in quanto "valorizzare le differenze è un fattore di qualità dell'azione amministrativa", che permette di "innalzare il livello dei servizi con la finalità di rispondere con più efficacia ed efficienza ai bisogni delle cittadine e dei cittadini".

Si evidenzia, quindi, come l'ottica di genere ha rappresentato il punto di partenza, il nucleo fondamentale per una valorizzazione delle differenze intese in senso più ampio.

La dimensione di genere, pur attraverso un lungo dibattito che è ancora in corso e di cui non è possibile la trattazione in questa sede, ha permesso di affrontare il tema delle discriminazioni nel loro rapporto con il concetto di eguaglianza: una dimensione, questa, che, se assunta soltanto in senso formale, trascurando le caratteristiche che differenziano i soggetti, non è di per sé sufficiente a garantire pari opportunità. Come afferma Tonchia (2013)

"L'eguaglianza è un principio che non proclama che uomini e donne sono eguali, ma che essi, pur essendo diversi, godono – in quanto persone – di eguale dignità e, pertanto, di pari diritti. Di conseguenza, il principio d'eguaglianza non esclude il riconoscimento delle differenze, ma, anzi, implica il riconoscimento reciproco e le eguali opportunità. E' evidente che si tratta di superare l'universalismo astratto basato, come si è detto sopra, sull'individuo, vale a dire su un modello implicito e teorico di persona umana generica, che finisce per identificare la neutralità con il maschio".

E' l'eguaglianza in senso sostanziale, espressa anche nell'art. 3 della Costituzione, che consente di tenere conto delle caratteristiche delle persone e, come sostiene Ballestrero (2012) di "fondare legittimamente su di esse misure di diritto diseguale, il cui obiettivo sia quello di recuperare lo svantaggio e garantire una sostanziale eguaglianza".

L'altro aspetto di rilievo è la valenza non soltanto interna delle politiche per il lavoro pubblico improntate ai principi di pari opportunità, ma il loro effetto sulla società nel suo complesso e sulla risposta ai bisogni che la Pubblica Amministrazione dovrebbe soddisfare.

Un concetto, questo, che viene espressamente richiamato dalla Delibera n. 22/2011 della Commissione per la Valutazione la Trasparenza e l'Integrità delle amministrazioni pubbliche, che evidenzia come le iniziative per garantire pari opportunità e rimuovere gli ostacoli che ne impediscono l'attuazione "investono sia il contesto interno delle singole Amministrazioni pubbliche, sia quello esterno, con riferimento alla promozione di politiche attive e di misure in grado di valorizzare quantitativamente e qualitativamente la partecipazione delle donne al mercato del lavoro e la loro inclusione nel sistema socio-economico." La valorizzazione delle differenze migliora, infatti, la qualità dell'organizzazione interna, ma anche del rapporto con gli *stakeholders*.

---

<sup>3</sup> In particolare i Decreti legislativi 30 marzo 2001, n. 165 "Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche" e 11 aprile 2006, n. 198 "Codice delle pari opportunità tra uomo e donna", la Direttiva 2006/54/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 5 luglio 2006 riguardante l'attuazione del principio delle pari opportunità e della parità di trattamento fra uomini e donne in materia di occupazione e impiego.

Nell'ambito delle Amministrazioni Pubbliche, punto di riferimento fondamentale per l'attuazione di tali politiche è rappresentato dai Comitati Unici di Garanzia, che esercitano le proprie funzioni in attuazione delle indicazioni contenute nella già citata Direttiva interministeriale del 4 marzo 2011. Essi si occupano di promozione della cultura delle pari opportunità e svolgono attività di tipo propositivo, tra le quali assume rilievo particolare la predisposizione dei piani di azioni positive, già previste dalla Legge 10 aprile 1991, n. 125 allo scopo di favorire l'occupazione femminile e di realizzare condizioni di eguaglianza sostanziale tra uomini e donne nel lavoro.

Come osserva Nunin (2013) nel tempo è maturata la consapevolezza

“della necessità di strumenti maggiormente adeguati per realizzare l'eguaglianza sostanziale, strumenti che – assumendo (anche) la veste delle c.d. “azioni positive per la parità” – si presentano con il carattere peculiare di un vero e proprio diritto “diseguale”, la cui legittimità viene individuata nell'essere, appunto, uno strumento per correggere gli squilibri di genere ancora esistenti nel mondo (e nel mercato) del lavoro e per rimuovere gli ostacoli frapposti al raggiungimento dell'obiettivo sopra indicato.”

Si tratta di azioni che, in attuazione degli indirizzi europei in materia<sup>4</sup>, si caratterizzano come misure specifiche, con finalità perequative e con un nesso eziologico preciso tra obiettivo perseguito e strumento adottato.

A tale riguardo, la già citata Direttiva interministeriale del 23 maggio 2007, richiamando le disposizioni del Codice delle pari opportunità tra uomo e donna (Decreto Legislativo 11 aprile 2006, n. 198), ribadisce l'esigenza di adottare questo strumento nell'ambito delle Pubbliche Amministrazioni, allo scopo di eliminare gli ostacoli che di fatto non permettono la piena realizzazione di pari opportunità di lavoro e nel lavoro.

In particolare, essa evidenzia la necessità di promuovere “l'inserimento delle donne nei settori e nei livelli professionali nei quali esse sono sottorappresentate favorendo il riequilibrio della presenza femminile nelle attività e nelle posizioni gerarchiche ove sussista un divario tra generi non inferiore a due terzi.”

Appare di tutta evidenza come la funzione propositiva dei CUG, con riferimento al genere ed anche agli altri fattori di discriminazione, da un lato, sia strettamente connessa all'attività di verifica, ad esempio con riferimento all'esito delle azioni intraprese, dall'altro necessita di una indispensabile rilevazione della situazione dell'Ente, un'attività di monitoraggio finalizzata ad individuare..gli ambiti di intervento per assicurare ambienti lavorativi caratterizzati da pari opportunità e benessere organizzativo.

I CUG esercitano, inoltre, una funzione di tipo consultivo nelle materie di propria competenza, quali i progetti di riorganizzazione, i piani di formazione, la valutazione del personale, gli argomenti discussi in sede di contrattazione integrativa e inerenti il proprio ambito, l'organizzazione del lavoro (orari, flessibilità, conciliazione, ecc.).

L'impegno degli Organismi di Parità “di seconda generazione” non può limitarsi, tuttavia all'adozione di azioni positive e all'espressione di pareri.

Fin dagli anni '90 del secolo scorso si è venuto affermando un “doppio binario”, che affianca ad azioni specifiche la dimensione del gender mainstreaming, cioè l'integrazione

---

<sup>4</sup> Si vedano tra l'altro le Direttive 43/2000/CE e 78/2000/CE.

della categoria del genere in tutte le politiche, le attività e i programmi<sup>5</sup>, valutando preventivamente gli effetti sugli uomini e sulle donne delle decisioni che vengono assunte, con l'obiettivo di introdurre cambiamenti duraturi e strutturali.

Un rilevante ambito di intervento in questa direzione è rappresentato dai bilanci di genere, che rappresentano, secondo la Risoluzione del Parlamento europeo del 3 luglio 2003 sul gender budgeting - la costruzione dei bilanci pubblici secondo la prospettiva di genere (2002/2198(INI)), "l'applicazione del principio di gender mainstreaming nella procedura di bilancio".

La gender budget analysis, come osserva Pulejo (2011), non rappresenta "uno strumento rivolto in modo specifico alle donne – come erroneamente è stato a volte interpretato, un "bilancio per le donne" – ma partendo dal presupposto che i bilanci pubblici non sono "neutri", consente di intervenire sui bilanci tenendo conto dei complessivi impatti differenziati che le azioni e gli interventi determinano sulle persone".

In quest'ottica, anche la Direttiva interministeriale del 23 maggio 2007, richiamata in precedenza, afferma la necessità di introdurre nelle Pubbliche Amministrazioni non solo statistiche con dati suddivisi per genere, ma anche analisi di bilancio, che permettano di evidenziare come le risorse siano indirizzate a favore di donne e uomini.

In maniera analoga si esprime la Direttiva interministeriale del 4 marzo 2011, che individua, nell'ambito dei compiti propositivi affidati ai CUG, "l'analisi e la programmazione di genere che considerino le esigenze delle donne e quelle degli uomini", consentendo una valutazione delle politiche economiche dell'ente in un'ottica *gender sensitive*.

Anche i temi della salute e sicurezza sul lavoro e del benessere organizzativo, che vedono il coinvolgimento dei CUG, non possono prescindere da una adeguata considerazione delle differenze, in particolare della dimensione di genere, e dalla attivazione di forme di stretta collaborazione dei Comitati con i vertici dell'ente e con i diversi organi con competenze in materia (responsabili Servizi Prevenzione e Sicurezza, medico competente, rappresentanti dei lavoratori per la sicurezza, Consigliere/a di Fiducia, OIV - Organismi Indipendenti di Valutazione).

Al riguardo, tuttavia, si auspica che da parte delle Amministrazioni Pubbliche, non vi sia soltanto l'intento di dare attuazione a precetti normativi, come le prescrizioni in tema di valutazione del rischio contenute nell'art. 28 del Decreto legislativo 9 aprile 2008, n. 81 o relative alle funzioni affidate in materia ai CUG con la Legge n. 183/2010, ma la solida convinzione che la realizzazione di un ambiente di lavoro caratterizzato dal rispetto dei principi di pari opportunità, di benessere organizzativo, di contrasto ad ogni forma di discriminazione o di violenza morale o psichica possa contribuire "al miglioramento della qualità della vita dei lavoratori e delle prestazioni"<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> La Quarta Conferenza Mondiale svoltasi a Pechino nel 1995 ha riconosciuto nel gender mainstreaming una strategia chiave per superare le diseguaglianze tra uomini e donne.

<sup>6</sup> Direttiva del Ministro della Funzione Pubblica del 24 marzo 2004 "Misure finalizzate al miglioramento del benessere organizzativo nelle Pubbliche Amministrazioni".



## 2. Organismi di Parità universitari

Nella realtà universitaria, pur nella varietà dei contesti e dei risultati conseguiti, i saperi di genere hanno rappresentato una cornice di conoscenza indispensabile agli Organismi di parità, mettendo a disposizione una categoria di analisi in grado di offrire una chiave interpretativa a fenomeni quali la segregazione orizzontale e verticale delle donne, che ancora affligge il mondo del lavoro e della ricerca o la differente distribuzione di studenti e studentesse nei percorsi di studio.

Tale strumento di analisi consente di rilevare e comprendere le asimmetrie esistenti, creando una maggiore consapevolezza negli atenei, nelle istituzioni di riferimento e più in generale nel Paese, ma, come afferma Belloni (2007) anche di “svolgere una funzione politica di trasformazione della realtà, che denuncia e dichiara ad alta voce la necessità di un cambiamento”.

In una recente pubblicazione curata dall'Ufficio VI Statistica e Studi del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca dal titolo “Focus Le carriere femminili nel settore universitario” (2016) si evidenzia come le donne costituiscano stabilmente oltre il 50% della popolazione di riferimento a tutti i livelli, a partire dai corsi universitari fino ai dottorati di ricerca. Nel 2014 le donne rappresentavano il 56,2% degli iscritti ai corsi di laurea, il 59,2% dei laureati, il 51,4% degli iscritti ai corsi di dottorato e il 52,4% dei dottori di ricerca. Tuttavia, nel momento del passaggio alla carriera accademica, si realizza quel fenomeno definito con la metafora del “tubo che perde” (*leaky pipeline*) e che vede via via assottigliarsi la presenza delle donne, che rappresentano il 50,6% dei titolari di assegno di ricerca, ma solo il 21,4% dei docenti di prima fascia.

Accanto alla difficoltà nel raggiungimento delle posizioni apicali, persistono anche forme di segregazione orizzontale, in parte riconducibili a stereotipi di genere, che permangono ancora e inducono donne e uomini a percorsi formativi e di carriera sentiti come più tradizionali.

Il Rapporto evidenzia, ad esempio, con riferimento all'anno accademico 2014/15, una concentrazione delle donne iscritte ai corsi di laurea nell'ambito delle Scienze Umanistiche (circa il 75%) e delle Scienze Sociali (circa il 61%), a fronte di una ben più limitata presenza nell'area di Ingegneria e Tecnologia (circa il 31%).

La situazione italiana non è molto differente dal quadro che emerge a livello europeo: le donne rappresentano, secondo le evidenze del Rapporto She Figures 2015, Gender in Research and Innovation, la maggioranza della componente studentesca e dei laureati e una media del 47% dei dottori di ricerca nell'anno 2013. Tuttavia i dati relativi alla carriera accademica, mostrano una presenza femminile del 47% per il grade D, del 45% per il grade C, del 37% per il grade B e del 21% per il grade A (riferimento EU-28).

Anche la distribuzione per settori di ricerca conferma forti asimmetrie: considerando, ad esempio, la distribuzione nei ruoli più elevati della carriera accademica (grade A) si osserva una concentrazione delle donne nell'area delle scienze umane e sociali e una evidente sotto-rappresentazione nell'ambito del settore Ingegneria e Tecnologia.

Al fine di rendere immediatamente evidente la difficoltà da parte delle donne nel raggiungimento delle posizioni apicali, nel Rapporto She Figures 2015 viene utilizzato il Glass Ceiling Index, che compara il rapporto tra la percentuale di donne in Accademia (grade A,B,C) e la percentuale di donne ai vertici della carriera accademica (grade A). Tenendo conto che un valore maggiore di 1 indica che le donne sono sotto-rappresentate ai livelli apicali, il documento evidenzia che nel 2013 l'indice è pari a 1,75

(1,8 nel 2010) (riferimento EU-28). Per l'Italia esso assume il valore di 1,73 e solo 2 Paesi in Europa raggiungono un indice inferiore o uguale a 1.

Il quadro è allarmante non soltanto per i dati attuali, che, peraltro, fanno ritenere che vi sia un vero e proprio spreco di capitale umano, in grado di mettere in discussione il raggiungimento degli obiettivi, definiti a livello europeo, di una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva, ma anche perché l'andamento diacronico di sviluppo delle carriere delle donne, caratterizzato da progressi lenti e minimali (Frattini e Rossi 2012) (Rossi 2016), fa ritenere che un riequilibrio, se sarà possibile, si realizzerà soltanto in un futuro molto lontano.

Una non omogenea distribuzione per genere emerge anche con riferimento alle carriere del personale tecnico amministrativo.

La Banca Dati del Personale Docente a Contratto e Tecnico Amministrativo resa disponibile dall'Ufficio Statistica e Studi del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, evidenzia, con riferimento al 31 dicembre 2015, una preponderanza della componente femminile, che assomma a 33.845 unità su un totale di 57.909 e una concentrazione delle donne nell'area amministrativa e amministrativa gestionale (20.257 unità su un totale di 27.864), nelle biblioteche (2.364 unità su 3.356), nell'area socio sanitaria, medico odontoiatrica e socio sanitaria (2.795 unità su un totale di 4.481). La maggiore presenza di uomini si rileva, invece, nell'area tecnica, tecnico scientifica ed elaborazione dati (10.474 unità su 16.519), nei servizi generali e tecnici (2.650 unità su 4.320) e nei ruoli dirigenziali (295 unità su un totale di 458).

Su questi temi è necessario pertanto concentrare gli sforzi degli Organismi di Parità universitari, che possono sollecitare analisi per l'individuazione delle ragioni di tali fenomeni, riconducibili ad una serie molto ampia di fattori quali l'ingresso più recente delle donne nella carriera accademica, difficoltà a conciliare le esigenze professionali e quelle di vita, inadeguatezza dei sistemi di welfare, i processi di valutazione accademica (Rossi, 2015) (Cherubini, 2011) e, non ultimo, gli stereotipi di genere.

Al riguardo Biancheri (2010) osserva l'influenza

“degli elementi di natura culturale che contribuiscono a costruire e consolidare stereotipi che portano a scelte tradizionali, anche per quanto riguarda il futuro lavorativo. Non si può trascurare il fatto che vengano attribuite a molte professioni le peculiarità che si ritengono maschili, come ad esempio la capacità di assumere decisioni, l'autorità e anche la forza fisica; quest'ultima qualità è un elemento che viene fornito come spiegazione per il ristretto numero di chirurghe. Pregiudizi diffusi sostengono che “caratterialmente” le donne sono più emotive, instabili e soprattutto meno affidabili perché portano sul lavoro il problema dei figli e quindi non adatte ad assumersi responsabilità dirigenziali. Tali costruzioni simboliche concorrono a mantenere un forte scollamento fra alti livelli di scolarizzazione e ruoli lavorativi, assieme ad altre variabili che vengono di volta in volta prese in considerazione e alimentano varie possibili spiegazioni.”

Il ruolo dei Comitati può essere davvero fondamentale per far maturare una consapevolezza relativamente alle asimmetrie di genere presenti negli Atenei e individuarne le cause. Inoltre, essi sono chiamati a svolgere una funzione altrettanto significativa, che si realizza attraverso interventi diretti a promuovere condizioni di pari opportunità, sostenendo la partecipazione di uomini e donne nei gruppi di ricerca a tutti

i livelli e creando condizioni di lavoro favorevoli, come auspicato nel Toolkit Gender in EU-funded research and innovation della Commissione Europea (2014).

Tra i dati evidenziati nel Rapporto She Figures 2015, Gender in Research and Innovation emerge che secondo un'indagine condotta nel 2014 il 36% delle organizzazioni di ricerca ha previsto programmi per l'eguaglianza di genere nel 2013.

Ai nuovi Organismi, in ambito universitario, si chiede, pertanto, un lavoro molto più articolato e complesso rispetto ad altre realtà della pubblica amministrazione, che rende necessario il coinvolgimento di diversi soggetti interni ed esterni.

Da questo punto di vista, negli ultimi anni sono maturate esperienze di grande rilievo che, facendo proprie le nuove strategie della Commissione Europea intendono promuovere cambiamenti strutturali nelle Istituzioni di Ricerca con l'obiettivo di superare le asimmetrie di genere.

In Italia alcuni Atenei, spesso insieme agli Organismi di Parità, sono stati coinvolti in Progetti finanziati dall'Unione Europea (Stages, Festa, GenderTime, Genovate, GenisLAB, Integer, Egera, Gender-Baltic, Genera, Libra, Plotina, Sage, Equalist). Tra questi, oltre al progetto Garcia, che si prefigge la promozione della cultura di genere e di combattere gli stereotipi di genere e le discriminazioni in ambito universitario, si segnala il progetto Trigger, nel quale è stata fortemente coinvolta la rete nazionale denominata Conferenza Nazionale degli Organismi di Parità delle Università italiane, che ha dato il proprio appoggio all'iniziativa e che, in tale ambito, ha potuto mettere a disposizione degli Atenei aderenti svariate iniziative di formazione e sostegno alle carriere femminili. Tra gli obiettivi del Progetto c'è quello di promuovere l'approccio di genere nella scienza, con particolare riferimento a quelle aree disciplinari scientifiche e tecnologiche che sono più impermeabili a questa prospettiva.

Il Toolkit Gender in EU-funded research and innovation della Commissione Europea (2014) si rivela da questo punto di vista un importante strumento, in quanto esprime la convinzione che la prospettiva di genere nella scienza possa migliorare la qualità e le possibilità di utilizzo e trasferibilità dei risultati della ricerca e presenta a tal fine una serie di esempi applicabili alle diverse aree disciplinari.

Accanto alle azioni positive, nelle quali gli Atenei hanno maturato importanti esperienze anche grazie all'attività dei Comitati Pari Opportunità, un ulteriore ambito di azione per gli Organismi di Parità universitari, nell'ottica del gender mainstreaming, è il bilancio di genere. Alcuni Atenei hanno predisposto dei documenti significativi che hanno il pregio di informare, di permettere alcune comparazioni e di sollecitare la riflessione su possibili interventi, ma che, tuttavia privilegiano ancora l'aspetto della rendicontazione ex post.

La Conferenza Nazionale degli Organismi di Parità delle Università italiane ha ritenuto, quindi, opportuno dare avvio ad un gruppo di lavoro finalizzato alla definizione di un modello di bilancio di genere delle università, comparabile sia a livello nazionale che europeo. La metodologia adottata si differenzia dalle esperienze avviate, in quanto propone che l'analisi di genere non si sviluppi esclusivamente in un documento di rendicontazione a consuntivo dei risultati ottenuti, ma rappresenti un processo circolare, in cui assume rilievo anche la fase di pianificazione e di allocazione delle risorse in funzione del genere.

### 3. Conclusioni

A distanza di alcuni anni dall'entrata in vigore delle disposizioni normative che regolamentano i nuovi Organismi di parità e che mettono in connessione i temi delle pari opportunità e dell'efficienza, si possono trarre alcune conclusioni.

Ancora una volta i precetti normativi mostrano difficoltà nel realizzare quei cambiamenti all'interno delle organizzazioni, che necessitano di una diversa prospettiva culturale, che fatica ad affermarsi. Non a caso la Commissione per la Valutazione la Trasparenza e l'Integrità delle amministrazioni pubbliche, nella propria delibera 22/2011, evidenziava che, nei piani della performance 2011, solo il 18% delle amministrazioni centrali esaminate aveva individuato obiettivi e/o indicatori riferiti alle pari opportunità.

Certamente in questi anni è stato fatto uno sforzo per dotarsi degli strumenti necessari, ma non sempre ne sono state percepite le potenzialità per le Amministrazioni Pubbliche. La quasi totalità degli Atenei ha costituito i Comitati Unici di Garanzia e molte Università hanno esteso la partecipazione alle diverse componenti che studiano e lavorano negli Atenei. Tuttavia, la complessità e l'ampiezza dei compiti assegnati, accompagnata talvolta da un bagaglio di competenze non sempre adeguato, la scarsità di risorse destinate sia al funzionamento che alla formazione del personale e dei componenti dei Comitati, lo scarso coinvolgimento dei CUG, che si verifica in talune realtà, in particolare, con riferimento alla funzione consultiva, rappresentano certamente delle ombre, che ripropongono alcune difficoltà già sperimentate in passato.

L'auspicio è che da un lato le Università valorizzino e sostengano questi organismi, come avviene già in alcune realtà, comprendendone le potenzialità nell'interesse delle persone e dell'organizzazione, dall'altro che si sviluppino strategie dirette non soltanto all'adozione di strumenti di tutela, ma alla realizzazione di condizioni di eguaglianza sostanziale e di valorizzazione delle differenze.

### Bibliografia

Ballestrero M. V. (2012) Il viaggio è ancora lungo. La discriminazione di genere nel lavoro trent'anni dopo la legge di parità, in Biancheri R. (a cura di) *Ancora in viaggio verso la parità*, Pisa: Pisa University Press, pag. 25.

Belloni M.C. (a cura di) (2007) *Il genere del sapere. Didattica e ricerca gender oriented negli atenei piemontesi*, Torino: Libreria Stampatori, pag. 40.

Biancheri R. (a cura di) (2010) *Formazione e carriere femminili. La scelta di Ingegneria*, Pisa: Edizioni ETS, pag. 37.

Cherubini A.M. (2011) Introduzione, in Cherubini A.M., Colella P., Mangia C. (a cura di) *Empowerment e orientamento di genere nella scienza*, Milano: Franco Angeli.

European Commission (2014) *Toolkit Gender in EU-funded research and innovation*, Luxembourg

European Commission (2016) *She Figures 2015 Gender in Research and Innovation*, Brussels disponibile al sito: [https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub\\_gender\\_equality/she\\_figures\\_2015-final.pdf](https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/she_figures_2015-final.pdf), consultato il 6 dicembre 2016.

Frattini R., Rossi P. (2012) Report sulle donne nell'Università italiana, in *Meno di Zero*, anno III, numero 8-9, disponibile al sito <http://menodizero.eu/saperepotere-analisi/247-report-sulle-donne-delluniverita-italiana.html>, consultato il 6 dicembre 2016.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Ufficio Statistica e Studi, *Banca Dati del Personale Docente a Contratto e Tecnico Amministrativo, rilevazione 2015*, disponibile al sito <http://statistica.miur.it/scripts/PERS/vPERS1.asp>, consultato il 6 dicembre 2016.

Morana M.T., Sagramora S. (2016) *Focus "Le carriere femminili nel settore universitario"*, elaborazioni su banche dati MIUR, DGCASIS – Ufficio VI Statistica e Studi, disponibile al sito: [http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus\\_Gender-Accademic\\_rev03.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus_Gender-Accademic_rev03.pdf), consultato il 6 dicembre 2016.

Nunin R. (2013) Azioni positive e contrasto alle discriminazioni di genere nel lavoro: la Corte di giustizia e il diritto "diseguale", in Spitaleri F. (a cura di) *L'eguaglianza alla prova delle azioni positive*, Torino: G. Giappichelli editore, pag. 132.

Pulejo L. (2011) *La gender equality nell'economia dell'azienda*, Milano: Franco Angeli, pag. 161.

Rossi P. (2015) Carriere femminili e sistemi di valutazione, in Biancheri R. e Tomio P. (a cura di), *Lavoro e carriere nell'Università*, Pisa: Edizioni ETS.

Rossi P. (2016) *Dinamiche di genere nel sistema universitario italiano*, disponibile al sito <http://www.df.unipi.it/~rossi/Dinamiche%20di%20genere%20nel%20sistema%20universitario%20italiano.pdf>, consultato il 6 dicembre 2016.

Scarponi S. (2014) Il principio di eguaglianza uomo/donna fra divieti di discriminazione e promozione delle pari opportunità, in Scarponi S. (a cura di) *Diritto e genere. Analisi interdisciplinare e comparata*, Cedam.

Tonchia T. (2013) Eguali ma diversi nello specchio del diritto, in Spitaleri F. (a cura di) *L'eguaglianza alla prova delle azioni positive*, Torino: G. Giappichelli editore, pag. 233.

## MOLESTIE SESSUALI NELLE UNIVERSITÀ ITALIANE: DALLA REDAZIONE AL MONITORAGGIO DEI CODICI ETICI

Greta Meraviglia

“Le molestie sessuali –l’evento- non sono un fatto nuovo per le donne. È la legge che le punisce a essere una novità” (MacKinnon, 2012).

Il tema delle molestie sessuali, soprattutto in contesti di studio e lavoro, rappresenta un tema il cui dibattito non è ancora esaurito: la tutela delle persone coinvolte in questo tipo di dinamiche richiede un importante sforzo di decostruzione di stereotipi e ruoli di genere a cui, in diversi momenti storici, la cultura Occidentale è più o meno disposta a rinunciare (Faludi, 1991).

Per quanto riguarda l’ambiente universitario, lo sviluppo di Codici di Condotta e regolamentazioni contro le molestie sessuali si è avviato in seguito alle pubblicazioni delle prime survey condotte nei campus statunitensi nei tardi anni settanta e le direttive europee a tutela dei lavoratori e delle lavoratrici (Raccomandazione della Commissione 92/131/CEE, 1991), che ha spinto non solo a regolamentare fattispecie già verificatesi, ma anche a proporre programmi di prevenzione del disagio e promozione del benessere. Lo scopo di questo lavoro è un’esplorazione dei codici Etici e di Condotta delle università, al fine di rilevare lo stato dell’arte a livello nazionale, facendo riferimento alla situazione sociale nella quale questi testi sono proposti e assumono un valore di tutela e prevenzione.

### 1. Gender gap index, glass ceiling e leaky pipeline

Prima di entrare nel merito delle questioni inerenti le molestie sessuali e morali in contesto universitario, potrebbe essere rilevante prendere in considerazione quali siano i punti di partenza e le prospettive, a livello nazionale, per gli e le studenti.

#### 1.1 Gender Gap Index

Con *Gender Gap Index* si intende uno strumento elaborato dal World Economic Forum per misurare la differenza di spartizione di risorse e opportunità in un determinato Paese (non le risorse effettivamente accessibili)<sup>1</sup> in relazione a indicatori quali le opportunità economiche e lavorative, l’accesso all’educazione, salute e speranza di vita

---

<sup>1</sup> Testo originale in inglese:

*“The Index is designed to measure gender-based gaps in access to resources and opportunities in countries rather than the actual levels of the available resources and opportunities in those countries. We do this in order to make the Global Gender Gap Index independent from the countries’ levels of development. In other words, the Index is constructed to rank countries on their gender gaps not on their development level.”*

Disponibile al sito: <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2014/part-1/the-global-gender-gap-index-2014/>

ed *Empowerment* politico; Il dislivello tra le possibilità accordate a uomini e donne è espresso attraverso una cifra compresa tra 0 (inteso come la assoluta assenza di parità di genere) e 1 (inteso come parità assoluta tra uomini e donne)<sup>2</sup>.

Attualmente l'Italia ricopre la 50° posizione (score: .719) su 144 Stati coinvolti nell'indagine, migliorando di 27 punti la sua posizione rispetto all'anno 2006, mentre si posiziona al 16° posto tra i 20 stati dell'Europa Occidentale.

Rispetto ai punteggi parziali risulta che rispetto alle opportunità economiche e lavorative l'Italia si posiziona al 117° posto (score: .574), rispetto alla partecipazione politica si colloca al 25° posto (score: .331), ma con un punteggio ben lontano da una prospettiva desiderabile. Rispetto alla speranza di vita e all'accesso alla salute (score .974, 72° posizione) e alla scolarizzazione (score: .995, 56° posizione) invece gli indici sono decisamente più rassicuranti.

## 1.2 Le donne Italiane tra Università e Lavoro

Proprio rispetto al tema della formazione e dell'accesso al mondo del lavoro si consuma il più evidente paradosso nazionale: le donne risultano essere il 55% degli studenti iscritti all'Università nell'anno corrente e di rappresentare la maggioranza in tutti i corsi di laurea, eccetto nelle facoltà dell'area scientifica dove si riscontra un 62,4% degli immatricolati di sesso maschile (MIUR, 2016).

Il Servizio Statistico del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2016), in riferimento ai dati del 2014, evidenzia come le donne rappresentino il 59,2% dei laureati, il 51,4% dei dottorandi e il 52,4% dei dottori di ricerca totali. Osservando i ruoli a un più alto livello di carriera e prestigio si può notare, però, come il numero di ricercatrici universitarie (45,9%), professoresse associate (35,6%) e ordinarie (21,4%) cali drasticamente. Questo fenomeno di "dispersione" delle risorse femminili è descritto con l'evocativa etichetta di *Leaky Pipeline*, "il tubo che perde", e si associa a quello del *Glass Ceiling*, "Soffitto di Cristallo", che indica metaforicamente i limiti impliciti che vengono posti alle donne nel loro tentativo di raggiungere posizioni di carriera apicali. A livello nazionale le ultime indagini in materia si riferiscono a dati del 2014: il *Glass Ceiling index* è indicato da un valore, posizionato tra più e meno uno, con uno che indica la parità, i valori maggiori come sotto-rappresentazione e i valori minori a uno come sovra-rappresentazione, e per l'Italia corrisponde a 1.72 e, sebbene il trend sia in miglioramento (il valore del 2010 era di 1.76 e nel 2004 corrispondeva a 1.91), indica ancora una forte segregazione verticale: le donne continuano a mantenersi nelle posizioni gerarchicamente più subordinate e la loro presenza in posizioni apicali si mantiene minima.

## 1.3 L'elaborazione dei Codici Etici e di Condotta a Tutela dei Lavoratori, delle Lavoratrici, degli Studenti e delle Studentesse

La scelta di analizzare i temi dei Codici Etici, di Condotta o di Comportamento delle Università Italiane deriva da tre questioni principali:

---

<sup>2</sup> Per l'approfondimento degli indicatori e dei sistemi di rilevazione del Gender Gap Index consultare il sito in nota 1.

- In primis, si è preso in considerazione questo tema in relazione alla posizione subordinata che le donne tutt'ora ricoprono nella maggioranza delle strutture gerarchiche in cui sono coinvolte, prevalentemente, in ruoli di cura e accudimento (Volpato, 2013). Quanto è stato rilevato da uno studio di Manganelli Rattazzi (2008), è una tendenza a definire le donne come “meravigliose”, attribuire loro dolcezza, amabilità, calore e propensione alla cura (Eagley e Mladinic, 1994), a discapito delle qualità di *agency* e della una leadership autorevole. Nel contempo sembrerebbe piuttosto assodato un modello di gestione dei rapporti verticali per il quale le persone caratterizzate da uno status superiore (più frequentemente uomini) tenderebbero a toccare i subordinati (più frequentemente donne) nel corso delle loro interazioni, ai fini più o meno espliciti di marcare lo squilibrio di potere; di contro le persone subordinate sarebbero più inclini a sorridere durante gli scambi con soggetti cui attribuiscono status più elevati (Henley, 1977).
- I Codici delle Università italiane sono tutti piuttosto recenti (il più vecchio, emesso dall'Università degli Studi di Verona, risale al 2001), in particolare se si prende in considerazione il tema delle molestie sessuali: intorno ai dibattiti sull'argomento permangono stereotipi e imprecisioni, dall'idea ricorrente che le molestie siano esclusivamente di natura fisica e provenienti da sconosciuti, che le persone denunciati abbiano intrattenuto *flirt* consenzienti e abbiano deciso in seguito di denunciare per motivazioni non specificate o che siano ipersensibili a contenuti “suscettibili di un'interpretazione innocente” (MacKinnon, 2012)
- Attualmente non è disponibile una rilevazione a livello nazionale del fenomeno delle molestie sessuali in contesto universitario: sono disponibili le relazioni annuali dei Comitati per le Pari Opportunità, ma risulta ancora difficoltoso procedere a una raccolta di dati che coinvolga compiutamente tutti gli Atenei italiani.

## 2. I codici etici. Analisi tematica del contenuto

Per questo lavoro sono stati raccolti i Codici Etici delle Università italiane, al fine di analizzare le modalità in cui definiscono e regolamentano il tema delle molestie sessuali, rilevare comunanze e differenze ed evidenziare tra i documenti le eventuali buone prassi e criticità messe in campo.

Sono stati raccolti attraverso i siti degli Atenei nazionali i Codici Etici, di Condotta e di Comportamento, confrontando i dati raccolti con una rassegna dei Codici precedentemente prodotta da Pascuzzi nella sua pagina web e ulteriormente verificata dalla ricerca con il motore di ricerca Google della voce “Codice + molestie +(nome dell'Ateneo), al fine di proporre una mappatura più completa possibile.

Lo svolgimento delle analisi prevedeva una codifica dei testi secondo categorie tematiche definite nel corso della consultazione dei materiali, in parte *top-down*, attraverso la suddivisione del testo in macro-argomenti legati agli articoli dei Codici, e in parte *bottom-up*, attribuendo *tags* relative alle specificità di ciascun testo.

Quanto ho riscontrato, in primo luogo, è che le Università che hanno preso in considerazione il tema delle molestie sessuali e del mobbing rappresentano una



minoranza: solo 29 atenei su un totale di 97 (Miur, 2016) ha integrato un documento specificamente volto a regolamentare la materia.

A livello superficiale i contenuti risultano piuttosto omogenei, le variazioni appaiono maggiormente legate all'ordine di presentazione degli articoli e a quanto gli Organi di Ateneo abbiano scelto di dettagliare ed esemplificare i testi.

In questa sede si è scelto di procedere all'analisi del tema delle molestie di natura sessuale, prestando meno attenzione ad altre tematiche, tra cui mobbing e molestie morali, sebbene siano state prese in considerazione nella regolamentazione della condotta della popolazione universitaria.

## 2.1 Condanna delle molestie nell'Università

In tutti i Codici analizzati è chiaramente esplicitata la volontà dell'Ateneo di tutelare studenti e dipendenti da ogni forma di molestie e discriminazioni: "L'Università non tollera abusi di natura sessuale, in quanto lesivi della dignità umana, ed assicura alle vittime una sollecita protezione libera dal pregiudizio" (Codice Etico dell'Università degli Studi di Brescia, 2011, pp.2).

## 2.2 Definizione

Tutti i codici definiscono cosa si configuri come molestia o mobbing, esemplificando (in uno o più articoli) alcune delle casistiche più comuni e declinando i fenomeni di vessazione sulla base della loro natura morale, sessuale o psicologica:

"Per molestia si intende ogni comportamento indesiderato, connesso al sesso di una persona, avente lo scopo o l'effetto di violare la dignità di una lavoratrice o di un lavoratore e di creare un clima intimidatorio, ostile, degradante, umiliante o offensivo. Per molestia sessuale si intende ogni atto o comportamento indesiderato, anche verbale, a connotazione sessuale arrecante offesa alla dignità e alla libertà della persona che lo subisce, ovvero che sia suscettibile di creare ritorsioni o un clima di intimidazione nei suoi confronti, ivi inclusi atteggiamenti di tipo fisico, verbale e non verbale. La natura indesiderata della molestia sessuale la distingue dal comportamento amichevole che è invece benaccetto e reciproco. Spetta a chi lo subisce stabilire quale comportamento sia da tollerare e quale invece da considerare offensivo. I connotati delle molestie sessuali sono ravvisabili in atti perpetrati da persone sia dello stesso sia di altro sesso. L'esistenza di una posizione asimmetrica tra chi molesta e la vittima costituisce elemento aggravante dell'abuso o fastidio, in quanto può verificarsi che: a) l'accettazione da parte della vittima sia, implicitamente od esplicitamente, una condizione per l'accesso, l'impiego o la prosecuzione del rapporto con l'Università; b) l'accettazione o il rifiuto costituiscano - interamente o parzialmente, implicitamente o espressamente - elemento di valutazione rilevante per l'impiego, la promozione, l'avanzamento di carriera o altre decisioni riguardanti la vittima; c) lo scopo o l'effetto della condotta sia la creazione di un clima ostile, intimidatorio od offensivo capace di diminuire significativamente la prestazione lavorativa della vittima. Considerato il ruolo educativo dell'Università, assumono particolare gravità gli abusi o i fastidi sessuali da parte di docenti nei confronti di studenti/esse. Sono esempi di

molestia sessuale i seguenti comportamenti: a) richieste implicite o esplicite di prestazioni sessuali offensive e non gradite; b) affiggere o mostrare materiale pornografico nei luoghi di lavoro; c) promesse, implicite o esplicite, di agevolazioni e privilegi o avanzamenti di carriera in cambio di prestazioni sessuali e ritorsioni e minacce in conseguenza del diniego di tali prestazioni; d) contatti fisici indesiderati e inopportuni; e) apprezzamenti verbali sul corpo e la sessualità ritenuti offensivi; f) ammiccamenti; g) messaggi scritti od oggetti provocatori o allusivi; h) intimidazioni, minacce e ricatti subiti per aver respinto comportamenti finalizzati a un rapporto sessuale.” (Codice per la prevenzione delle molestie Sessuali e morali dell’Università degli Studi di Bari, 2007, pp. 2;3).

### 2.3 Specificità della molestia

Laddove si presenti una situazione “ambigua” nelle sue caratteristiche, i codici considerano come molesto un gesto che possa essere interpretato da chi lo subisce come offensivo e sconveniente, nello specifico:

- La carta dell’Ateneo di Verona considera come elemento necessario la *reiterazione* dell’azione (“Una semplice attenzione a sfondo sessuale diventa molestia se viene reiterata verso chi non l’accetta. Sta a colui che la riceve dichiarare, secondo ragionevolezza, l’attenzione intollerabile, offensiva e sconveniente”, pp.5) e ne tratteggia il profilo disciplinare come Inadempienza contrattuale passibile di sanzioni disciplinari (“Ogni violazione della politica interna a tutela della dignità di chi presta o utilizza il servizio va considerato inadempimento contrattuale e, di conseguenza, infrazione disciplinare, ai sensi della contrattazione collettiva e della legislazione universitaria.” pp.11);
- Il codice dell’Università degli Studi di Bari esplicita come la molestia possa avvenire ugualmente da una persona del sesso opposto o dello stesso sesso (pp. 2), aggirando lo stereotipo secondo il quale si tratterebbe di una dinamica univoca in cui gli attori sarebbero rigidamente definiti: una vittima, donna, e un aggressore, uomo;
- Le Università di Genova e dell’Insubria configurano la molestia come atto di discriminazione e intimidazione basato sul genere.

### 2.4 Elementi Aggravanti

Tredici Atenei approfondiscono la definizione indicando cosa sia considerato come casistica aggravante, in particolare ponendo attenzione a dinamiche nelle quali la molestia si verifichi in contesti in cui sia evidente un’asimmetria di potere tra le parti:

#### 2.4.1 *Richiesta di prestazioni indebite*

I codici esplicitano la volontà di sanzionare comportamenti di abuso di potere da parte di chiunque, ricoprendo una posizione gerarchicamente vantaggiosa, avanzi richieste inopportune nei confronti di una persona subordinata, in particolare laddove le

prestazioni richieste siano indicate come mezzo per accedere a una posizione o a una promozione: “A nessun appartenente della comunità Accademica è consentito abusare dell'autorevolezza che deriva dalla posizione e dall'incarico ricoperto allo scopo di trarre vantaggi personali o di indurre altri soggetti a eseguire prestazioni o servizi estranei allo svolgimento delle attività istituzionali. L'abuso può sostanziarsi anche in comportamenti che, seppur non illegittimi, siano palesemente in contrasto con lo spirito delle norme e dei regolamenti dell'Ateneo, nonché del presente codice Etico” (Codice Etico dell'Università degli Studi di Roma Tre, 2005, pp.4)

#### 2.4.2 Molestie da parte di docenti verso gli e le studenti

È riconosciuta come particolarmente grave la situazione nella quale la molestia sessuale sia agita nel rapporto studente-docente, anche in virtù della funzione educativa rivestita dal corpo docenti: “Considerato il ruolo educativo dell'Università, assumono particolare gravità le molestie, anche sessuali, nonché le vessazioni, gli abusi morali o psichici e le pratiche persecutorie, da parte di docenti nei confronti di studenti.” (Codice Etico dell'Università degli Studi di Ferrara, 2015, pp.3).

### 2.5 Risoluzione

In tutti i documenti in analisi è dichiarato l'intento di giungere a una risoluzione tempestiva della situazione di stress generata dall'esperienza di molestia, in ottemperanza ai diritti di denunciare l'esecutore del comportamento molesto (“è garantito il diritto delle studentesse e degli studenti, delle lavoratrici e dei lavoratori di denunciare le eventuali intimidazioni o ritorsioni subite sul luogo di lavoro derivanti da atti o comportamenti molesti”, Codice di Comportamento per la prevenzione e la tutela dalle molestie morali e sessuali nell'ambiente di studio e di lavoro, 2009, pp.4) e di ottenere l'interruzione immediata della situazione indesiderata. Quanto varia tra i Codici è il tempo stabilito come termine per la presentazione della denuncia e per l'assunzione di provvedimenti risolutivi:

**Tabella 1**

Ateneo	Termini stabiliti per la denuncia	Termini stabiliti per la risoluzione
Politecnico di Torino	--	120 giorni
Piemonte Orientale	6 mesi	6 mesi
Ferrara	30 giorni	--
Messina	60 giorni	90 giorni
Padova	60 giorni	120 giorni
Insubria	60 giorni	60 giorni
Ca' Foscari	90 giorni	45 giorni
Bologna	--	90 giorni
Torino	60 giorni	--

## 2.6 Diritto alla Riservatezza e tutela da ritorsioni

In tutti i Codici è riconosciuta la tutela assoluta della privacy delle persone coinvolte, nello specifico la parte denunciante ha diritto di mantenere la riservatezza dei suoi dati, degli episodi segnalati e di qualunque elemento che possa renderla riconoscibile sia nella stesura della denuncia, sia nei momenti successivi ad essa.

Il Codice dell'Università degli Studi di Parma, in materia, presenta un testo piuttosto ambiguo: "Chiunque venga a conoscenza di un caso di molestie sessuali, morali o di discriminazioni deve rispettare il diritto di riservatezza delle persone coinvolte" (pp.6)

### 2.6.1 Ritorsioni

La persona che segnali una molestia deve essere tutelata dall'Ateneo rispetto alla possibilità di subire ritorsioni e rappresaglie:

- Nel Codice dell'Università di Padova la ritorsione nei confronti della persona che denunci una molestia sessuale è identificata tra le casistiche di molestia (pp.5);
- I documenti delle Università di Trento e di Milano- Bicocca definisce le ritorsioni (e minacce di ritorsioni) come una "Condotta scorretta, contrastante con i doveri dei pubblici dipendenti, di *eventuale*<sup>3</sup> rilievo su piano disciplinare" (pp.5);
- L'Università degli Studi di Milano- Bicocca estende anche ai testimoni di episodi di molestie la tutela da eventuali ritorsioni e minacce.

## 2.7 Consigliere/a di Fiducia e Procedure

I Codici di tutte le Università prevedono l'istituzione di un/a Consigliere/a di fiducia, esplicitando in due casi una preferenza per una candidata di sesso femminile o, in un solo caso, la selezione esclusiva di candidate donne, dotato/a di competenze specifiche sulle tematiche di *mobbing*, molestie e discriminazioni e che non fosse precedentemente membro dell'organico dell'Ateneo.

I suoi compiti risultano omogenei fra tutti i Codici in analisi: monitorare le situazioni a rischio e proporre incontri e progetti formativi, occuparsi del primo contatto con la persona che segnala una violazione delle condotte previste dal Codice, del supporto durante tutto l'iter di verifica ed eventuale sanzione della molestia, proponendo la soluzione più efficace per ogni casistica in analisi. Anche in merito alle possibili risoluzioni gli Atenei Nazionali hanno delineato due alternative: una soluzione di tipo informale e una di tipo formale.

### 2.7.1 Soluzione informale

Come "Soluzione informale" si intende un tentativo di conciliazione fra la parte denunciante e la denunciata attraverso la mediazione del/la Consigliere/a di fiducia. In seguito al colloquio di segnalazione e a un'eventuale raccolta di documenti e testimonianze il/la Consigliere/a di fiducia può convocare la persona oggetto di segnalazione a colloquio, "invita la persona autrice della molestia a prendere atto del

---

<sup>3</sup> Corsivo mio.

carattere lesivo del suo comportamento e ad astenersi, per il futuro, dal compiere ulteriori molestie. Per tale attività la/il Consigliera/e Può avvalersi della consulenza di psicologi” (Codice di Condotta dell’Università degli Studi di Siena, 2003, pp.4) o “Facendo presente che il suo comportamento deve cessare” (Codice di Condotta del Politecnico di Milano, 2015, pp.4). La procedura informale viene considerata sempre preferibile, anche nel caso in cui la persona che presenta la segnalazione sia intenzionata a procedere con una denuncia alle autorità competenti (Codice di condotta contro le molestie sessuali, 2008, pp.5 ) e si configura come dovere del/la Consigliere/a di fiducia proporre sistematicamente la soluzione conciliativa come prima opzione (Codice di condotta a tutela della dignità del personale dell’Università degli studi di Napoli “Parthenope”, 2008). In nessun caso il/la Consigliere/a di fiducia può prendere iniziative senza aver consultato la parte che presenta la segnalazione e aver ricevuto il suo esplicito consenso a procedere.

In ogni caso, per tutelare il benessere di tutte le persone coinvolte, può essere proposto lo spostamento in una sede diversa ma con le stesse mansioni, a una delle due parti o entrambe, stabilmente o solo per il periodo necessario alla verifica della segnalazione.

### **2.7.2 Procedura Formale**

Laddove la procedura formale non fosse sufficiente a interrompere il comportamento molesto e/o qualora le molestie sessuali siano identificate come particolarmente gravi al momento della segnalazione e/o la vittima di molestie o mobbing fosse intenzionata a procedere con una denuncia formale, risulta possibile aprire un procedimento disciplinare interno o un procedimento esterno di natura giudiziaria.

Il procedimento interno prevede una denuncia scritta al rettore che convoca una commissione temporanea per l’analisi del caso e l’emissione di eventuali sanzioni disciplinari e provvedimenti volti a ristabilire un ambiente di studio e/o lavoro rispettoso degli individui coinvolti (trasferimento, annullamento di provvedimenti discriminatori precedenti...).

È assicurata a chi presenta denuncia la possibilità di richiedere di essere assistita da una persona di sua fiducia durante tutto l’iter di accertamento interno e/o esterno; sotto questo aspetto un caso degno di nota è quello del Codice di Condotta del Molise che prevede la definizione di casistiche in cui “il Consigliere di fiducia può sostenere la/il molestata/o anche a mezzo di contribuzione economica alle spese legali necessarie per intraprendere un’azione giudiziaria ed eventualmente costituirsi parte civile in un processo penale” (pp. 3).

Un altro caso particolare da segnalarsi riguarda il Codice Etico dell’Università degli Studi di Torino che offre al soggetto segnalato come autore della molestia la possibilità di accedere a un colloquio gratuito con un legale laddove si configurasse una ipotetica denuncia a suo carico (2005, pp.4).

## **2.8 Ritirabilità della Segnalazione**

Sei Codici esplicitano come la segnalazione di molestie e abusi agli organi accademici preposti sia ritirabile in qualsiasi momento.

## 2.9 Procedimenti Penali

Solo sei Codici accennano alla possibilità di procedere penalmente contro a episodi di molestie sessuali; in particolare nel documento dell'Università del Salento che riporta la possibilità per il/la consulente di fiducia di indirizzare il/la denunciante verso procedimenti penali in casi specifici: "La/il Consulente di Fiducia, qualora non ritenga opportuna la procedura informale, propone a chi sottopone il caso altre vie, non esclusa quella penale, *se il comportamento denunciato si configura come reato*<sup>4</sup>." (pp.4)

## 2.10 Collaborazione

È identificato come dovere di tutta la comunità accademica collaborare con la verifica della segnalazione di molestie sessuali:

- I responsabili delle strutture sono tenuti a monitorare ed eventualmente segnalare le situazioni di rischio, promuovere la cultura del rispetto, prevenire casi di molestie e sostenere le vittime;
- Chiunque, ad ogni livello, sia coinvolto in episodi di abuso e si rifiuti di testimoniare è considerato corresponsabile e passibile di sanzioni disciplinari.

## 2.11 Formazione e informazione

Gli Atenei considerano indispensabile, ai fini del mantenimento di un clima sereno e rispettoso della dignità di studenti e dipendenti, l'elaborazione di progetti formativi e di sensibilizzazione alle tematiche di *mobbing*, molestie e discriminazioni, soprattutto dedicati ai responsabili delle strutture; per assicurare la riuscita di questi programmi i Codici definiscono l'obbligo di riservare una voce del budget ai progetti formativi e al monitoraggio degli stessi.

Le Università di Milano- Bicocca e Ferrara esplicitano nei loro Codici l'intento di istituire uno sportello d'ascolto specificamente dedicato alle vittime di molestie sessuali nell'Università, al fine di offrire degli spazi sicuri in cui accogliere e sostenere le persone che non intendono presentare una segnalazione o che necessitino di informazioni operative per procedere.

## 3. Discussione

Nella situazione attuale i Codici risultano, rispetto ai contenuti proposti, tendenzialmente aggiornata con le normative nazionali (si vedano, a tal proposito, le modifiche ai codici delle Università di Milano- Bicocca, Catania, Messina e il Policlinico di Milano i cui articoli sono stati aggiornati nel 2015), sebbene lascino scoperte alcune aree di criticità.

In primo luogo è indispensabile che gli episodi di molestie sessuali siano affrontati senza pregiudizi e che l'ambiente universitario si mostri attivo e propositivo nel sostenere le persone che hanno li hanno vissuti e scelgono di denunciarli: si tratta, per la persona che le subisce, di esperienze di delegittimazione della sua presenza nel contesto universitario in quanto soggetto capace e rispettabile, di deumanizzazione ed

---

<sup>4</sup> Corsivo mio.

estremamente complesso da riportare: le vittime di molestie sessuali sono spesso persone che si trovano in condizioni nelle quali non hanno il potere di rifiutare le pressioni a cui sono soggette e, sottoposte alla minaccia di divulgazione di quanto accaduto, possono vivere questo tipo di situazioni per periodi anche prolungati (MacKinnon, 2012).

Dato questo tipo di situazione è importante che gli organi universitari si pongano nelle condizioni di condannare esplicitamente ogni comportamento che possa essere incluso nella definizione di "molestia sessuale", utilizzando nella descrizione delle casistiche una terminologia appropriata: l'uso di espressioni come "*fastidio*", posti nell'accezione di "molestia", "abuso" o "discriminazione" portano a una minimizzazione della gravità degli episodi in analisi: l'insofferenza a un comportamento "fastidioso" rimanda alle argomentazioni per cui la parte denunciante sarebbe "ipersensibile" e, sebbene il fatto sia comprovatamente avvenuto, l'attribuzione o meno della sanzione sia da definirsi sulla base della razionalità delle accuse, delle interpretazioni e della rilevanza dell'evento stesso (MacKinnon, 2012)

Allo stesso modo si può considerare scarsamente incoraggiante la proposta sistematica di procedure informali tra la parte che subisce la molestia e chi la attua: la ricerca di una soluzione che possa *conciliare* le istanze di tutte le parti in causa sembra infatti poco misurata sulle esigenze dell'effettiva parte lesa, il cui disagio viene liquidato in un colloquio con il supposto autore del comportamento molesto e il/la Consigliere/a di fiducia che, nello svolgimento della sua funzione, si occupa di far notare alla parte accusata, adulta e dotata di personalità giuridica, come le sue azioni siano da considerarsi sconvenienti e da non ripetere: si può reputare altamente improbabile che a monte di un atto configurabile come molestia sessuale vi sia completa inconsapevolezza delle norme che regolamentano la materia a livello nazionale.

L'aspetto formativo e informativo, la stesura dei progetti e il loro monitoraggio dovrebbero rivestire un ruolo centrale nella prevenzione e nel contrasto delle molestie sessuali, ciò nonostante gli articoli inerenti queste tematiche tendono ad essere piuttosto generici, a non specificare l'entità dei fondi da destinare alle attività previste e all'eventuale contributo di professionisti esterni all'Università e la ciclicità di monitoraggi, così come il numero di Atenei che regolamentino la presenza di uno sportello di primo ascolto entro ai propri servizi è ancora eccessivamente limitato (attualmente risulta solo in due Codici).

Nonostante le premesse piuttosto vaghe, si assume in tutti i Codici il dovere dei membri della comunità accademica di testimoniare qualora si trovino coinvolti in episodi di molestia, d'altro canto però un solo codice assicura la protezione da ritorsioni o rappresaglie, soprattutto laddove vi sia disparità di ruolo e potere tra testimone e accusato/a.

Si può considerare piuttosto ambigua anche la questione inerente la possibilità di ritirare la segnalazione in qualsiasi momento: se, da un lato, può risultare in qualche modo rassicurante per la parte denunciante, che può temere ritorsioni o aver subito minacce e vessazioni, d'altro canto può provocare problemi di gestione delle denunce da parte degli organismi preposti e creare un circolo vizioso nel quale il soggetto sottoposto a vessazioni presenti una segnalazione e la ritiri ripetutamente, rischiando di vedere la sua situazione di "vittima" delegittimata agli occhi di coloro che dovrebbero occuparsi della sua presa in carico.

In ultima analisi si considera discretamente rilevante evidenziare come, entro a una minoranza di Codici, traspaia un’elaborazione benevolmente sessista dei documenti: la nomina del/la Consigliere/a di fiducia, in tre casi è specificata la preferenza di un rappresentante femminile per il ruolo in questione (“La Consigliera di Fiducia, preferibilmente donna per la natura dei compiti da espletare, si occupa della tutela civile, penale e amministrativa della vittima di molestia sessuale e morale e fornisce consulenza e assistenza agli studenti e ai dipendenti, oggetto di attenzioni moleste.”, Università degli Studi del Molise, 2005, pp.2), mentre in un caso è declinata al femminile senza spiegazioni rispetto alla rigidità nella scelta del genere del soggetto nominato a ricoprire la carica. Allo stesso modo risulta inspiegabilmente stereotipica la distinzione tra stili di leadership “maschili” e “femminili” nella delineazione di situazioni di vessazione e discriminazione che coinvolgono i lavoratori dell’Università: l’idea che

“le molestie morali esercitate “dalle donne sulle donne”, e quindi delle difficoltà da parte delle donne di adottare un corretto e specifico stile di leadership, non omologo al modello “maschile”, verticistico e autoritario, ma che, pur essendo corretto e innovativo perché inclusivo, autorevole e basato sull’ascolto attivo, non fosse, tuttavia, percepito come debole e inconcludente.” (Università degli Studi di Messina, pp.12)

appartiene a un sistema di categorizzazione binaria dei generi che vede una maschilità “naturalmente” prevaricante e razionale contrapporsi a una femminilità emotiva e sentimentale che è da considerarsi una delle origini dei comportamenti che il Codice vorrebbe sanzionare.

#### 4. Conclusioni

La situazione attuale delle Università nazionali, dunque, evidenzia delle problematiche e delle complessità che derivano, in larga parte, dalle condizioni inerenti i rapporti di genere in relazione ai contesti di studio e lavoro, lo stigma che grava ancora in maniera importante sulle persone che subiscono violenza (il fenomeno del *Victim blaming*) e le difficoltà, a livello di opinione pubblica, nell’acceptare l’alterazione dei ruoli tradizionali in funzione della cultura del rispetto.

In riferimento ai rilevamenti ISTAT (2016), risulta che il 21,5% delle donne tra i 16 e i 70 anni ha vissuto almeno un’esperienza di *stalking* nell’arco della sua vita, il 51,8% ha subito “ricatti sessuali sul lavoro o molestie in senso lato come pedinamento, esibizionismo, telefonate oscene, molestie verbali e fisiche”, in particolare nella fascia d’età sotto i 24 anni, che riporta il 38,6% delle esperienze e nel gruppo delle donne laureate che ammontano al 26,1% (ISTAT, 2009, pp.1). Di contro, non sono disponibili rilevazioni condotte da fonti altrettanto attendibili per quanto riguarda gli uomini che subiscono molestie e abusi<sup>5</sup>, così come rimane altissimo il numero dei casi di molestie non denunciate: i dati europei del 2014 le quantificano intorno all’86%.

---

<sup>5</sup> I riferimenti disponibili in materia, rispetto alla situazione italiana provengono da fonti quali [pensierocritico.eu](http://pensierocritico.eu), che esordisce definendo il femminicidio un costrutto di moda, o [uomini-beta.org](http://uomini-beta.org), che con toni catastrofisti attribuisce all’ISTAT una forma di servilismo verso un’ideologia ginecologica.



In questo contesto il ruolo dell'Università risulta fondamentale nello stabilire una rete di contatti utili per gli e le studenti e il personale, soprattutto se fuorisede e meno esperti delle realtà territoriali, che necessitano del supporto di figure professionali sensibili e qualificate. Lo sportello di ascolto, istituito dal codice etico di due soli Atenei, dovrebbe essere considerato un'importante risorsa ai fini non solo dell'intervento in caso di conclamati episodi di molestie sessuali, ma anche al fine di sensibilizzare la comunità accademica, sostenere progetti di formazione e prevenzione: offrire strumenti, soprattutto alla popolazione più giovane, permette un riconoscimento più veloce di situazioni a rischio e una più consapevole identificazione degli abusi diretti alla propria persona o alle persone circostanti.

## Bibliografia

Alma Mater Studiorum, Università degli Studi di Bologna (2007), Codice di Comportamento per la tutela delle molestie morali e sessuali, disponibile al sito: <http://www.normateneo.unibo.it/codicemolestie.html>

Eagley, A.H., Mladinic, A. (1994) Are people prejudiced against women? Some answers from research on attitudes, gender stereotypes and judgments on competence. In W. Stroebe, M. Hewstone (a cura di) European Review of social psychology, vol.5, pp.1-35. New York: Wiley

Faludi, Susan (1991) Backlash: the Undeclared War Against American Women, Crown Publishing Group

FRA (2014) Violence against women: an EU-wide survey. Disponibile al sito: <http://fra.europa.eu/en/publication/2014/violence-against-women-eu-wide-survey-main-results-report>

Henley, N.M. (1977) Body politics, power, sex and non-verbal communication. Prentice-Hall: Englewood Cliffs

ISTAT (2016) Stalking sulle donne, disponibile al sito: <http://www.istat.it/it/archivio/5348>

ISTAT (2015), la violenza contro le donne dentro e fuori dalla famiglia, disponibile al sito: <http://www.istat.it/it/archivio/161716>

MacKinnon, Catharine A. (2012) Le donne sono umane? Gius. Laterza e figli, Bari.

Manganelli Rattazzi, A.M., Volpato, C., Canova, L. (2008) l'atteggiamento ambivalente verso donne e uomini. Un contributo alla validazione delle scale ASI e AMI. Giornale Italiano di Psicologia, 35, 261-287

MIUR (2016) Ricerca completa strutture Atenei, disponibile al sito: [http://cercauniversita.cineca.it/index.php?module=strutture&page=StructureSearchParams&advanced\\_serch=1](http://cercauniversita.cineca.it/index.php?module=strutture&page=StructureSearchParams&advanced_serch=1)

MIUR (2016) Università, gli immatricolati sono 271.000 (+2%) Le donne sono il 55% dei nuovi ingressi. Il 36% dei nuovi iscritti sceglie un corso di area scientifica, disponibile al sito: <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/focus090316>

Pascuzzi, G. (anno non disponibile) Codici Etici delle Università italiane, disponibile al sito: [http://www.jus.unitn.it/users/pascuzzi/CODICI\\_ETICI/unit/home.html](http://www.jus.unitn.it/users/pascuzzi/CODICI_ETICI/unit/home.html)

Politecnico di Milano (2015) Codice di condotta del Politecnico di Milano per la tutela della dignità della persona, disponibile al sito: [http://www.cpo.polimi.it/fileadmin/user\\_upload/documenti/documenti/Codice\\_di\\_condotta\\_Revisione\\_2015.pdf](http://www.cpo.polimi.it/fileadmin/user_upload/documenti/documenti/Codice_di_condotta_Revisione_2015.pdf)

Politecnico di Torino (2006) Codice di comportamento per la tutela della dignità delle lavoratrici e dei lavoratori, delle studentesse e degli studenti del Politecnico di Torino, disponibile al sito: <https://www.swas.polito.it/library/downloadfile.asp?id=84084>

Raccomandazione 92/131/CEE, disponibile al sito: [http://www.racine.ra.it/pariopportunita/faenza/scarica/normativa\\_internaz/raccomandazione\\_92\\_131CEE\\_271](http://www.racine.ra.it/pariopportunita/faenza/scarica/normativa_internaz/raccomandazione_92_131CEE_271).

Servizio Statistico del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2016) Focus "Le carriere femminili nel settore universitario", disponibile al sito: [http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus\\_Gender-Accademic\\_rev03.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2016/Focus_Gender-Accademic_rev03.pdf)

Università degli Studi di Bari (2007) Codice dell'Università degli Studi di Bari per la prevenzione delle molestie sessuali e morali, disponibile al sito: <http://www.uniba.it/ateneo/pari-opportunita/archivio-comitato-pari-opportunita/codice.pdf>

Università degli Studi di Brescia (2011) Codice Etico dell'Università degli Studi di Brescia, disponibile al sito: <http://www.unibs.it/sites/default/files/organizzazione/regolamento/14915codice%20etico.pdf>

Università degli Studi di Ferrara (2015) Codice Etico dell'Università degli Studi di Ferrara, disponibile al sito: [http://www.unife.it/ateneo/organi-universitari/statuto-e-regolamenti/allegati/Codice\\_etico](http://www.unife.it/ateneo/organi-universitari/statuto-e-regolamenti/allegati/Codice_etico)

Università degli Studi di Genova (2002) Codice di condotta contro le molestie sessuali nei luoghi di studio e di lavoro, disponibile al sito: [https://unige.it/regolamenti/org/molestie\\_sessuali.html](https://unige.it/regolamenti/org/molestie_sessuali.html)

Università degli Studi dell'Insubria (2009) Codice Di comportamento per la prevenzione delle molestie morali e sessuali nell'ambiente di studio e di lavoro, disponibile al sito: [www4.uninsubria.it/on-line/home/...per...molestie/documento302651.html](http://www4.uninsubria.it/on-line/home/...per...molestie/documento302651.html)

Università degli Studi di Messina (2015) Codice di comportamento a tutela della dignità delle persone che studiano e lavorano nell'Università degli Studi di Messina, disponibile al sito: [http://web-old.unime.it//\\_content/files/20150530203010Codice\\_di\\_comportamento.pdf](http://web-old.unime.it//_content/files/20150530203010Codice_di_comportamento.pdf)

Università degli Studi di Milano Bicocca (2014) Codice Etico dell'Università degli Studi di Milano Bicocca, disponibile al sito: <http://www.unimib.it/go/47816/Home/Italiano/Ateneo/Regolamenti/Codice-Etico>

Università degli Studi del Molise (2005) Codice di condotta per la prevenzione delle molestie sessuali e morali, disponibile al sito: <http://oldweb.unimol.it/unimolise/allegati/50465/Codice%20di%20condotta.pdf>

Università degli Studi di Napoli- Parthenope (2008), Codice di condotta a tutela della dignità del personale dell'Università degli studi di Napoli "Parthenope", disponibile al sito: <http://www.cpo.uniparthenope.it/cpo/mobbing/membri>

Università degli Studi di Padova (2004) Codice di Condotta Università degli Studi di Padova: prevenzione delle molestie sessuali, disponibile al sito: [www.unipd.it/download/file/fid/3356](http://www.unipd.it/download/file/fid/3356)

Università degli Studi di Parma (2009) Codice di condotta per la tutela della dignità delle lavoratrici e dei lavoratori, delle studentesse e degli studenti dell'Università degli Studi di Parma disponibile al sito: [http://www.pariopportunita.unipr.it/stuff/codice\\_condotta.pdf](http://www.pariopportunita.unipr.it/stuff/codice_condotta.pdf)

Università degli Studi del Piemonte Orientale (2006) [Codice di condotta contro le molestie sessuali nei luoghi di studio e di lavoro](http://amministrazionetrasparente.unipmn.it/?q=atti-generalisti%20-%20codici), disponibile al sito: <http://amministrazionetrasparente.unipmn.it/?q=atti-generalisti%20-%20codici>

Università degli Studi di Roma Tre (2005) Codice Etico dell'Università degli Studi di Roma Tre, disponibile al sito: <http://oc.uniroma3.it/intranet/ALTRI-REGO1/Regolament/Codice-Etico.pdf>

Università degli Studi del Salento (2009) Codice Etico, disponibile al sito: [https://www.unisalento.it/c/document\\_library/get\\_file?uuid=8d617e67-cbe4-401d-9555-769ab8245835&groupId=10122](https://www.unisalento.it/c/document_library/get_file?uuid=8d617e67-cbe4-401d-9555-769ab8245835&groupId=10122)

Università degli Studi di Siena (2003) Codice contro le molestie sessuali dell'Università degli Studi di Siena, disponibile al sito: <http://www.yumpu.com/it/document/view/35190831/codice-contro-le-molestie-sessuali-unisiit-universita-degli-studi-/4>

Università degli Studi di Trento (2008) Codice di condotta contro le molestie sessuali, disponibile al sito: [http://www.jus.unitn.it/users/pascuzzi/CODICI\\_ETICI/unit/altri\\_codici.html](http://www.jus.unitn.it/users/pascuzzi/CODICI_ETICI/unit/altri_codici.html)

Università degli Studi di Torino (2005) Codice di Comportamento per la tutela della dignità delle lavoratrici e dei lavoratori, delle studentesse e degli studenti dell'Università degli Studi di Torino, disponibile al sito: <http://www.consiglieraparitorino.it/allegati/codiceCpo.pdf>

Università degli Studi di Venezia Ca' Foscari (2008), Codice di condotta contro le molestie sessuali, disponibile al sito: <https://www.unive.it/pag/8163/>

Università degli Studi di Verona (2001) Codice di condotta per prevenire e reprimere le molestie sessuali, disponibile al sito: <https://www.univr.it/documenti/Documento/allegati/allegati742343.pdf>

Volpato, C. (2013) *Psicosociologia del Maschilismo*, Editori Laterza, Roma-Bari

World Economic Forum (2016) Gender Gap record, disponibile al sito: <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2016/economies/#economy=ITA>

World Economic Forum (2014) Measuring the Global Gender Gap, disponibile al sito: <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2014/part-1/the-global-gender-gap-index-2014/>

## **DIRITTI E POLITICHE**

# DALLE PARI OPPORTUNITÀ ALL'EQUILIBRIO TRA I GENERI NELLA RAPPRESENTANZA POLITICA?

## PRIME OSSERVAZIONI DOPO IL "NO" AL REFERENDUM COSTITUZIONALE DEL 4 DICEMBRE 2016

Arianna Pitino

### 1. Introduzione

Alla fine degli anni ottanta si chiude - in un certo qual modo<sup>1</sup> - la prima fase di rimozione delle più irragionevoli - e non più tollerabili - discriminazioni tra le donne e gli uomini che, nei decenni immediatamente successivi alla nascita della Repubblica italiana, avevano continuato a proporre una visione stereotipata delle donne ostacolando, anche sotto il profilo formale, l'eguaglianza tra i due sessi. Con i primi anni novanta cominciano invece ad affacciarsi anche nell'ordinamento giuridico italiano i primi tentativi volti a garantire l'eguaglianza tra donne e uomini anche sotto il profilo sostanziale, soprattutto nel lavoro e rispetto alla rappresentanza politica femminile all'interno delle Assemblee elettive.

Nel presente saggio saranno analizzate le varie forme di tutela dell'elettorato passivo femminile, partendo dalla notissima sentenza n. 422/1995 della Corte costituzionale e soffermandosi sulle modifiche introdotte a tale riguardo in Costituzione, sugli interventi di grado legislativo, fino ad arrivare al recente tentativo di riforma degli artt. 55, c. 2 e 122 u.c. Cost. da parte della legge di revisione costituzionale pubblicata in G.U. 15 aprile 2016, la c.d. riforma Renzi-Boschi, respinta dagli elettori nel referendum costituzionale dello scorso 4 dicembre 2016. In stretta connessione con quest'ultima, ci si soffermerà inoltre sulla legge n. 20/2016, per quanto riguarda le Regioni, e sulla legge n. 52/2015, per l'elezione della Camera dei deputati, al fine di evidenziare alcuni aspetti problematici relativi alla compatibilità tra le norme poste a tutela della democrazia paritaria presenti in esse e il testo vigente della Costituzione italiana.

---

<sup>1</sup> La tutela dell'eguaglianza formale in sé tra donne e uomini, infatti, sarà oggetto di attenzione ben oltre gli anni novanta e, su altri fronti, rappresenta ancora oggi un obiettivo non compiutamente raggiunto (almeno di fatto) in ambiti quali la parità di retribuzione, la parità di trattamento nel lavoro autonomo e rispetto a determinate condizioni tra cui, soprattutto, la gravidanza e la maternità, V. Cavanna, *Il lavoro femminile tra regole di parità, discriminazione e mobbing*, in A. Pitino (a cura di), *Interventi di contrasto alla discriminazione e alla violenza sulle donne nella vita pubblica e privata. Un'analisi multidisciplinare*, Torino, Giappichelli, 2015, 87 ss. e S. Pozzolo, *"59 giorni a salario zero". Appunti per uno studio sulla condizione delle donne in Europa, fra riforma del mercato del lavoro e crisi economica*, in T. Casadei (a cura di), *Donne, diritto, diritti. Prospettive del giusfemminismo*, Giappichelli, 2015, 225.

## 2. I primi tentativi di tutela dell'eguaglianza sostanziale tra uomini e donne in ambito elettorale alla prova della giurisprudenza costituzionale: la sent. n. 422/1995

L'art. 3 della Costituzione italiana sancisce il principio di eguaglianza e individua, come primo divieto di discriminazione, quello basato sul sesso<sup>2</sup>. Una disposizione che, nata con l'intenzione da parte dei Costituenti di «recare vantaggio alle donne»<sup>3</sup>, in un primo momento non è però riuscito a garantire neppure l'eguaglianza formale tra le donne e gli uomini (soprattutto nel lavoro e all'interno della famiglia) e, successivamente, ha in parte ostacolato la tutela dell'eguaglianza sostanziale di fronte all'introduzione di misure specificamente finalizzate a tutelare il diritto di elettorato passivo femminile<sup>4</sup>.

Dopo l'entrata in vigore della Costituzione italiana nel 1948, data l'ormai raggiunta eguaglianza formale tra gli uomini e le donne rispetto al diritto di voto<sup>5</sup>, per vari decenni non vi furono altri interventi significativi a questo riguardo, in un contesto in cui, però, le donne continuavano molto spesso a ricoprire dei ruoli secondari - se non di vera e propria subordinazione - sia nel lavoro<sup>6</sup>, sia all'interno della famiglia<sup>7</sup>.

---

<sup>2</sup> L'art. 3 Cost. dispone infatti che «Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese».

<sup>3</sup> L. PALADIN, *Il principio costituzionale d'eguaglianza*, Giuffrè, Milano, 1965, p. 248.

<sup>4</sup> Per approfondimenti a questo riguardo sia consentito rinviare ad A. Pitino (2015), *I percorsi della parità di genere in Italia: voto, lavoro e protezione dalla violenza tra Costituzione, leggi ordinarie, giurisprudenza costituzionale e Unione europea*, in A. Pitino (a cura di), *Interventi di contrasto alla discriminazione*, cit., 26.

<sup>5</sup> Le donne votarono, per la prima volta a livello nazionale, nel c.d. *Referendum* istituzionale e per l'elezione dell'Assemblea costituente italiana incaricata di redigere la nuova Costituzione. Va tuttavia ricordato come le donne raggiunsero l'elettorato attivo e quello passivo in due momenti differenti: il d.lgs.lgt. 1 febbraio 1945, n. 23 (noto anche come decreto De Gasperi-Togliatti o decreto Bonomi), *Estensione alle donne del diritto di voto*, in G.U. n. 22 del 20 febbraio 1945, attribuiti alle donne il diritto all'elettorato attivo ma non quello all'elettorato passivo, che sarebbe stato invece riconosciuto dall'art. 7 del d.lgs.lgt. 10 marzo 1946, n. 74, *Norme per l'elezione dei deputati all'Assemblea costituente*, in suppl. G.U. n. 60 del 12 marzo 1946, in «un clima di sostanziale indifferenza» come osserva P. Gabrielli, *Il 1946, le donne, la Repubblica*, Donzelli ed., Roma, 2010, 79-80. Si v. altresì il d.lgs.lgt. del 7 settembre 1945, n. 643, *Norme per l'accertamento dei precedenti penali nei riguardi delle donne da iscriversi nelle liste elettorali*, in G.U. n. 127 del 23 ottobre 1945. Nel periodo della c.d. Costituzione transitoria (1943-47), in netta contrapposizione rispetto al passato, le donne avevano già preso parte - come elettrici e come candidate - alle elezioni amministrative svoltesi nel marzo-aprile 1946.

<sup>6</sup> Per quanto riguarda il lavoro, la legge n. 1776 del 17 luglio 1919 - oltre ad aver abolito l'autorizzazione maritale, riconoscendo così la piena capacità giuridica alle donne, e avere esteso il loro accesso agli Ordini forensi - aveva ammesso le donne all'esercizio di tutte le professioni e di tutti gli impieghi pubblici, escludendo però quelli che «implicano poteri pubblici giurisdizionali o l'esercizio di diritti e di potestà politiche, o che attengono alla difesa dello Stato, secondo la specificazione che sarà fatta con apposito regolamento»; il regolamento emanato con r.d. 4 gennaio 1920, n. 39 specificava inoltre che le donne potevano essere escluse da quei pubblici uffici per i quali, pur essendo giuridicamente capaci, erano ritenute non idonee «in relazione alle esigenze dei servizi» e «per specifiche ragioni». Si veda anche il successivo r.d.l. 5 settembre 1938, n. 1514, *Disciplina dell'assunzione di personale femminile agli impieghi pubblici e privati*, che all'art. 1 fissava nel 10% la quota di posti disponibili per l'assunzione delle donne negli impieghi pubblici e privati. In dottrina v. P. Barile, *Sul diritto delle donne ad accedere alla*

Cominciò così a farsi strada l'idea che le disuguaglianze tra gli uomini e le donne fossero, in parte, la conseguenza della mancata presenza di donne nei luoghi in cui si gestiva il potere politico, in un contesto in cui "il diritto vigente non solo riflette rapporti sociali definiti dal potere maschile e relazioni oppressive ma governa in modo maschile"<sup>8</sup>.

Negli anni novanta del secolo scorso si comincia così a fare ricorso alle "quote di genere" proposte, per la prima volta, nell'ordinamento italiano, sia in ambito lavorativo<sup>9</sup>, sia nelle leggi elettorali: il *focus* sull'eguaglianza sostanziale tra i generi porta infatti a ritenere che la rimozione degli ostacoli alla partecipazione politica delle donne possa migliorare la qualità della democrazia<sup>10</sup>.

Si assiste così all'introduzione delle quote di genere finalizzate a garantire le candidature femminili nelle leggi elettorali di tutti i livelli rappresentativi della Repubblica: nella legge n. 81/1993<sup>11</sup> viene stabilito che per l'elezione nel Consiglio comunale nelle liste dei candidati nessuno dei due sessi poteva essere rappresentato in misura superiore ai due

---

*magistratura*, in *Giur. it.*, 1952, II, c. 227, V. Crisafulli, *Eguaglianza dei sessi, e requisiti attitudinari nell'ammissione ai pubblici uffici*, in *Giur. cost.*, 1960, p. 564, C. Esposito, *Il sesso e i pubblici uffici*, in *Giur. cost.*, 1960, p. 568 ss. e C. Mortati, *L'accesso delle donne ai pubblici uffici*, in *Dem. dir.*, 1960, p. 142. Si vedano altresì le sentt. n. 3 e 28 del 1957 e n. 53 del 1958 nelle quali la Corte costituzionale, in un primo momento, aveva interpretato in modo piuttosto ampio la discrezionalità del Legislatore nel valutare «la diversità di situazioni in cui si trovano i soggetti dei rapporti da regolare», nonché «l'attitudine della donna ad esercitare una determinata funzione pubblica». Tale situazione fu modificata soltanto con l'entrata in vigore della legge 9 febbraio 1963, n. 66, che abrogò le disposizioni ancora vigenti della legge 17 luglio 1919, n. 1176, ammettendo le donne a tutti i pubblici uffici e alle professioni (ad eccezione delle Forze armate e dei corpi speciali).

<sup>7</sup> In materia di famiglia si riteneva infatti che il richiamo ai "limiti connessi alla garanzia dell'unità familiare" potessero giustificare una condizione di disuguaglianza e di subordinazione della donna all'interno della famiglia (v. sent. n. 56/1958): ciò risulta evidente nella notissima sent. n. 64/1961 nella quale la Corte costituzionale ha giudicato non incostituzionale il diverso trattamento sanzionatorio previsto dal codice penale (artt. 559 e 560 c.p.) per l'adulterio maschile e per quello femminile (poi dichiarato incostituzionale nelle successive sentt. n. 126/1968 e n. 147/1969). La legge n. 151/1975, che ha riformato il codice civile nella parte relativa al diritto di famiglia, ha infine sancito la definitiva parità tra i coniugi all'interno del matrimonio, determinando la definitiva scomparsa - almeno sul piano giuridico - della famiglia patriarcale. Gli articoli del codice penale concernenti il delitto d'onore (art. 587 c.p.) e il matrimonio riparatore (art. 544 c.p.) sono rimasti invece in vigore ben oltre l'approvazione della legge sul divorzio (legge n. 898 del 1970) e la riforma del diritto di famiglia (legge n. 151 del 1975), prima di essere definitivamente abrogate dalla legge n. 442/1981. Attualmente il Codice civile, oltre a garantire le pari opportunità nei rapporti familiari, prevede altresì delle misure specifiche contro la violenza nelle relazioni familiari introdotte dalla legge n. 154/2001.

<sup>8</sup> A. Facchi, *Stereotipi, discriminazioni, diritti. A proposito delle tesi di Catharine A. MacKinnon*, in T. Casadei (a cura di), *Donne, diritto, diritti*, cit., 71.

<sup>9</sup> La Corte costituzionale ha legittimato le azioni positive in materia di lavoro nelle sentt. nn. 109 e 163/1993 facendo espresso riferimento all'art. 3, c. 2 Cost. e definendo le stesse come forme di «compensazione alle discriminazioni passate».

<sup>10</sup> Si vedano a questo proposito le osservazioni di A. Massa, *La rappresentanza femminile nelle istituzioni politiche elettive*, in A. Pitino (a cura di), *Interventi di contrasto alla discriminazione*, cit., 203 s., il quale evidenzia come le quote, da sole, possono migliorare gli equilibri di genere nelle assemblee elettive, senza tuttavia migliorare la rappresentatività sotto altri profili tra cui, per es., quello economico, culturale e sociale. In senso più ampio v. A. Simonati, *La parità di genere in Italia: la giuridificazione dell'uguaglianza sostanziale, fra tutela di diritti individuali e interesse della collettività*, in *Nuove autonomie*, 3, 2015, 368 ss.

<sup>11</sup> Legge 25 marzo 1993, n. 81, *Elezione diretta del sindaco, del presidente della provincia, del consiglio comunale e del consiglio provinciale*.



terzi; nella legge n. 277/1993<sup>12</sup>, per la parte relativa al “recupero” proporzionale, si dispone invece che le liste regionali per l’elezione della Camera dei deputati dovevano contenere un elenco alternato di candidati e candidate; infine, nella legge n. 43/1995<sup>13</sup>, si prevede che nelle liste di candidati per l’elezione del Consiglio regionale nessuno dei due generi poteva essere rappresentato in misura superiore ai due terzi.

L’introduzione delle quote di genere incontra però un primo ostacolo nella sentenza n. 422/1995 della Corte costituzionale che, dopo aver dichiarato l’incostituzionalità delle quote presenti nella legge per l’elezione dei Consigli comunali (art. 5, c. 2, l. n. 81/1993), ha esteso in via consequenziale gli effetti della sua pronuncia a tutte le disposizioni in materia di quote presenti nelle altre leggi elettorali sopra citate. La Corte costituzionale, in questa notissima e criticata sentenza<sup>14</sup>, ha affermato infatti che «in tema di diritto all’elettorato passivo, la regola inderogabile stabilita dallo stesso Costituente, con il primo comma dell’art. 51, è quella dell’assoluta parità, sicché ogni differenziazione in ragione del sesso non può che risultare oggettivamente discriminatoria, diminuendo per taluni cittadini [di sesso maschile, n.d.A.] il contenuto concreto di un diritto fondamentale in favore di altri [di sesso femminile, n.d.A.], appartenenti ad un gruppo che si ritiene svantaggiato» finendo così per dare vita a «discriminazioni attuali come rimedio a discriminazioni passate».

Questa sentenza - che altrimenti risulterebbe condivisibile per quanto riguarda il ragionamento complessivo sull’art. 3, c. 1 Cost. - è stata molto criticata non solo perché la Corte costituzionale non ha tenuto in alcun modo distinte la *candidabilità* dall’effettiva *elezione*, ma anche perché ha completamente ignorato il fine, riconducibile all’art. 3, c. 2 Cost. (eguaglianza sostanziale), di provare a rimuovere gli ostacoli di ordine sociale che impedivano alle donne di partecipare in condizioni di eguaglianza all’organizzazione politica della Repubblica italiana<sup>15</sup>.

### 3. Le revisioni costituzionali del 2001 e del 2003 e i correttivi “possibili” a tutela della democrazia paritaria

La sentenza n. 422/1995 ha aperto una stagione di riforme costituzionali che in un primo momento ha reso legittima la tutela della democrazia paritaria a livello regionale (l. cost.

---

<sup>12</sup> Legge 4 agosto 1993, n. 277, *Nuove norme per l’elezione della Camera dei deputati*.

<sup>13</sup> Legge 23 febbraio 1995, n. 43, *Nuove norme per la elezione dei consigli delle regioni a statuto ordinario*.

<sup>14</sup> U. De Siervo, *La mano pesante della Corte sulle quote nelle liste elettorali*, in *Giur. cost.*, 1995, p. 3268, G. Brunelli, *Elettorato attivo e passivo (e applicazione estesa dell’illegittimità consequenziale) in due recenti pronunce costituzionali*, in *Giur. cost.*, 1995, p. 3272, Id., *La parità dei sessi nella rappresentanza politica: le questioni aperte*, in R. Bin, G. Brunelli, A. Pugiotto, P. Veronesi, a cura di, *La parità dei sessi nella rappresentanza politica*, 2002, p. 13 ss., A. D’Aloia, *Eguaglianza sostanziale e diritto diseguale. Contributo allo studio delle azioni positive nella prospettiva costituzionale*, Cedam, Padova, 2002, 416, M. D’Amico, *La lunga strada della parità fra fatti, norme e principi giurisprudenziali*, in *Rivista AIC*, 3, 2013, 3.

<sup>15</sup> A questo proposito la dottrina più attenta ha osservato come il vero obiettivo della Corte costituzionale fosse appunto quello di dichiarare incostituzionale la legge elettorale della Camera dei deputati che - per allora, prima della sentenza n. 1/2014 - si riteneva confinata in una “zona franca” del diritto costituzionale insindacabile dalla Corte, M. Cosulich, *Parità di genere e legislazione elettorale*, in A. Pitino (a cura di), *Interventi di contrasto alla discriminazione*, cit., 191 s., il quale osserva altresì come la legge elettorale della Camera dei deputati, prevedendo l’alternanza tra candidati e candidate in liste bloccate, finiva “non tanto per favorire, quanto per determinare l’elezione di donne”.

n. 2/2001 e n. 3/2001) e, successivamente, ha riconosciuto le pari opportunità tra donne e uomini come principio generale per tutte le cariche elettive (l. cost. n. 1/2003). L'art. 117, c. 7 Cost., infatti, ha disposto, per le Regioni ordinarie, che "Le leggi regionali rimuovono ogni ostacolo che impedisce la piena parità degli uomini e delle donne nella vita sociale, culturale ed economica e promuovono la parità di accesso tra donne e uomini alle cariche elettive"; l'art. 51, c. 1 Cost. è stato invece modificato specificando che "Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, secondo i requisiti stabiliti dalla legge. *A tale fine la Repubblica promuove con appositi provvedimenti le pari opportunità tra donne e uomini*".

Da questo momento in poi le Regioni hanno cominciato a sperimentare varie tecniche di tutela della parità tra uomini e donne nella selezione delle candidature che, di fronte alle (allora) recenti novelle costituzionali, sono riuscite a superare il vaglio di costituzionalità della Corte costituzionale (v. sentt. n. 49/2003 e n. 4/2010). A questo punto ci si trovava, però, ancora in una fase di parziale incertezza, in cui sembrava comunque necessario affidarsi al giudice costituzionale per capire fino a che punto, anche di fronte alle novità introdotte dal Legislatore costituzionale, era possibile introdurre nelle leggi elettorali dei correttivi volti a garantire - o meglio a favorire - una composizione più equilibrata degli organi rappresentativi in base al genere.

Da questa giurisprudenza costituzionale, infatti, è possibile trarre alcuni principi di fondo che, soprattutto dopo l'esito negativo del referendum del 4 dicembre 2016, sembrano vincolare ancora oggi il Legislatore nella scelta degli strumenti conformi a Costituzione per tutelare le pari opportunità in ambito elettorale. Tra questi, il principio più importante, che sembra costituire il parametro cui rapportare tutte le *technicalities* elettorali, si basa sull'assunto secondo cui favorire una maggiore presenza di donne nelle Assemblee rappresentative contribuisce a rafforzare il principio democratico (e la stessa "qualità" della democrazia); tuttavia, pretendere di predeterminare il risultato - cioè rendere conoscibile e garantire in anticipo quante donne e quanti uomini andranno a comporre in concreto gli organi rappresentativi - finisce per violare lo stesso principio democratico, che trova appunto la sua massima espressione nel momento del voto, per definizione libero e personale (art. 48 Cost.).

Alla luce della giurisprudenza costituzionale, si può dunque ricorrere a diversi strumenti, giudicati conformi a Costituzione, per favorire il riequilibrio della rappresentanza tra i sessi nelle cariche elettive: stabilire delle quote di candidature riservate al sesso sottorappresentato all'interno di liste non bloccate (con proporzioni variabili tra uomini e donne, tra cui, più di frequente, 1/2 oppure 2/3 delle candidature disponibili); stabilire sanzioni più (esclusione o impresentabilità della lista) o meno severe (sanzioni pecuniarie) in caso di mancato rispetto delle quote di candidature prefissate dalla legge; introdurre metodi di espressione delle preferenze sul modello della "doppia preferenza di genere". In ogni caso, ciò che rileva, è che non vengano introdotte nell'ordinamento misure che "non si propongono di *rimuovere* gli ostacoli che impediscono alle donne di raggiungere determinati risultati, bensì di attribuire loro direttamente quei risultati medesimi" (sentenza n. 422 del 1995); e "che i vincoli imposti dalla legge per conseguire l'equilibrio dei generi nella rappresentanza politica non devono incidere sulla «parità di *chances* delle liste e dei candidati e delle candidate nella competizione elettorale» (sentenza n. 49 del 2003). Tali principi sono stati infatti ribaditi entrambi nella sent. n. 4/2010 (punto 3.2 del considerato in diritto), nella quale è stato altresì

affermato come nessuna regola può “prefigurare un risultato elettorale” oppure “alterare artificiosamente la composizione della rappresentanza”.

#### 4. La parità tra donne e uomini in materia elettorale nella più recente legislazione statale riguardante gli enti locali e le Regioni

Lungo la strada tracciata dalle revisioni costituzionali dei primi anni 2000 e dalla giurisprudenza costituzionale si sono dunque mossi anche tutti i successivi interventi del Legislatore ordinario. La legge n. 215/2012<sup>16</sup>, intervenendo sul Testo unico degli enti locali (T.u.e.l., d.lgs. n. 267/2000, artt. 71 e 73) ha stabilito che: per l’elezione dei Consigli comunali, nei Comuni con popolazione compresa tra 5.000 e 15.000 abitanti e in quelli che superano i 15.000 abitanti, nessuno dei due sessi può essere rappresentato in misura superiore ai due terzi dei candidati; l’espressione delle preferenze deve avvenire secondo la regola della “doppia preferenza di genere”<sup>17</sup>; l’elezione dei consigli circoscrizionali e la nomina o la designazione dei componenti degli organi esecutivi, devono essere comunque disciplinati “in modo da garantire il rispetto del principio della parità di accesso delle donne e degli uomini alle cariche elettive” (art. 17, c. 5 Tuel); il Sindaco e il Presidente della provincia nominano i componenti della giunta “garantendo la presenza di entrambi i sessi” (art. 46, c. 2 Tuel).

L’approvazione della legge n. 215/2012 è stata fortemente influenzata dalla giurisprudenza amministrativa che, negli anni precedenti, era intervenuta più volte ad annullare i decreti di nomina di giunte comunali e provinciali “monogenere”<sup>18</sup>, riconoscendo la precettività delle norme in materia di pari opportunità presenti negli Statuti dei Comuni e delle Province grazie all’interposizione dell’art. 51, c. 1 Cost.

Particolarmente interessanti, anche per quello che si dirà più avanti, sono due decisioni rese dal Tar Campania<sup>19</sup> e dal Consiglio di Stato<sup>20</sup> che hanno annullato la giunta campana formata da tutti uomini e una sola donna: di fronte alla norma statutaria nella quale si prevedeva che la Giunta fosse formata rispettando “un’equilibrata presenza di donne e di uomini” (v. art. 46 St.), il Tar ha concluso che il rapporto numerico tra uomini e donne doveva essere “tale che la partecipazione degli uni e degli altri possa ritenersi tra loro equilibrata, alla stregua di un giudizio di ragionevolezza e di adeguatezza”<sup>21</sup>. Si è fatta così strada l’idea “dell’equilibrio” numerico tra donne e uomini nella composizione degli

---

<sup>16</sup> Legge 23 novembre 2012, n. 215, *Disposizioni per promuovere il riequilibrio delle rappresentanze di genere nei consigli e nelle giunte degli enti locali e nei consigli regionali. Disposizioni in materia di pari opportunità nella composizione delle commissioni di concorso nelle pubbliche amministrazioni.*

<sup>17</sup> Com’è ormai noto, in base alla “doppia preferenza di genere” si dà a ciascun elettore la possibilità di esprimere uno o due voti di preferenza nella lista collegata al candidato alla carica di sindaco prescelto. Nel caso di espressione di due preferenze, esse devono però riguardare candidati di sesso diverso della stessa lista, pena l’annullamento della seconda preferenza.

<sup>18</sup> M. D’Amico, *La lunga strada della parità fra fatti, norme e principi giurisprudenziali*, cit., 4.

<sup>19</sup> Tar Campania, sent. 7 aprile 2011, n. 1985.

<sup>20</sup> Cons. Stato, sent. 27 luglio 2011, n. 4502.

<sup>21</sup> Proseguendo su questa strada la giustizia amministrativa annullerà altre giunte formate in modo non equilibrato sotto il profilo del genere tra cui, in particolare, si vedano il caso Formigoni (Cons. Stato, sent. 21 giugno 2012, n. 3670) e la sent. del Tar Lazio, 21 gennaio 2013, n. 633 che definisce “equilibrate” le giunte nelle quali vi sia almeno il 40% di presenza del genere sottorappresentato, v. M. D’Amico, *La lunga strada della parità*, cit., 8 e M. Massa, *Democrazia di genere: illegittima anche la Giunta Formigoni del 2010*, in [www.dirittiregionali.org](http://www.dirittiregionali.org).

esecutivi locali - a meno che ciò non risulti oggettivamente impossibile (e venga adeguatamente motivato) - e, quindi, la possibilità di predeterminare la composizione di questi organi sotto il profilo del genere.

Per quanto riguarda gli enti locali va ancora ricordata la l. n. 56/2014<sup>22</sup> (la c.d. legge Delrio) che ha istituito le Città metropolitane e ha trasformato le Province in enti rappresentativi di secondo grado di derivazione comunale. Questa legge ha infatti previsto dei correttivi di genere, disponendo che nelle liste per l'elezione del Consiglio metropolitano (art. 1, c. 27) e del Consiglio provinciale (art. 1, c. 71) "nessuno dei due sessi può essere rappresentato in misura superiore al 60 per cento del numero dei candidati". Tuttavia, visto che i soggetti eleggibili in tali organi sono i sindaci e i consiglieri comunali in carica, al fine di consentire l'immediata elezione degli stessi, l'efficacia dei correttivi di genere è stata posticipata a un periodo successivo ai primi cinque dall'entrata in vigore della legge n. 215/2012 (art. 1, cc. 28 e 72), alla quale è appunto affidato il compito, in prima battuta, di riequilibrare la presenza femminile all'interno dei Consigli comunali.

Per quanto riguarda le Regioni ordinarie è invece particolarmente interessante la legislazione statale che definisce i principi fondamentali per l'elezione del Presidente della giunta regionale e dei consiglieri regionali, ai sensi dell'art. 122, c. 1 Cost.: in un primo momento, sempre la legge n. 215/2012, aveva introdotto nella legge n. 165/2004<sup>23</sup> l'art. 4, c. 1, lett. c-bis) disponendo che per l'accesso alle candidature nelle elezioni dei Consigli regionali le Regioni dovessero promuovere "la parità tra uomini e donne nell'accesso alle cariche elettive attraverso la predisposizione di misure che permettano di incentivare l'accesso del genere sottorappresentato alle cariche elettive". La recentissima legge n. 20/2016<sup>24</sup> è nuovamente intervenuta a modificare l'art. 4, c. 1, lett. c-bis) della l. n. 165/2004, disponendo che per la "promozione delle pari opportunità tra donne e uomini nell'accesso alle cariche elettive": "1) qualora la legge elettorale preveda l'espressione di preferenze, in ciascuna lista i candidati siano presenti in modo tale che quelli dello stesso sesso non eccedano il 60 per cento del totale e sia consentita l'espressione di almeno due preferenze, di cui una riservata a un candidato di sesso diverso, pena l'annullamento delle preferenze successive alla prima; 2) qualora siano previste liste senza espressione di preferenze, la legge elettorale disponga l'alternanza tra candidati di sesso diverso, in modo tale che i candidati di un sesso non eccedano il 60 per cento del totale; 3) qualora siano previsti collegi uninominali, la legge elettorale disponga l'equilibrio tra candidature presentate col medesimo simbolo in modo tale che i candidati di un sesso non eccedano il 60 per cento del totale".

L'intento del Legislatore è molto chiaro nel voler imporre il riequilibrio di genere anche in quelle Regioni che, finora, nonostante le norme costituzionali (art. 117, c. 7 Cost. e art. 51, c. 1 Cost.) e i principi fondamentali già in vigore, non hanno introdotto alcun

---

<sup>22</sup> Legge 7 aprile 2014, n. 56, *Disposizioni sulle città metropolitane, sulle province, sulle unioni e fusioni di comuni*.

<sup>23</sup> Legge 2 luglio 2004, n. 165, *Disposizioni di attuazione dell'art. 112, primo comma, della Costituzione*.

<sup>24</sup> Legge 15 febbraio 2016, n. 20, *Modifica all'articolo 4 della legge 2 luglio 2004, n. 165, recante disposizioni volte a garantire l'equilibrio nella rappresentanza tra donne e uomini nei consigli regionali*.

correttivo a tutela della democrazia paritaria e nelle quali i rispettivi Consigli regionali vedono una presenza molto risicata di donne<sup>25</sup>.

Tuttavia, le norme statali in questione, fanno sorgere almeno due dubbi di costituzionalità, uno relativo ai rapporti tra la legislazione statale e quella regionale in materia elettorale e l'altro concernente la giurisprudenza costituzionale sugli interventi legislativi per favorire la parità tra uomini e donne nelle assemblee rappresentative.

Per quanto riguarda il primo profilo appare evidente come, nonostante l'autoqualificazione legislativa di "norme di principio" ai sensi dell'art. 122, c. 1 Cost. contenuta nella l. n. 20/2016, le norme in questione siano invece difficilmente qualificabili come "principi fondamentali", disciplinando in modo dettagliato quale tipo di correttivo di genere debba essere adottato a seconda del sistema elettorale in vigore in ciascuna Regione. Nonostante l'evidente compressione dell'autonomia regionale in materia elettorale, va tuttavia evidenziato come nessuna Regione abbia impugnato davanti alla Corte costituzionale la legge statale, circostanza che potrebbe rivelare un ormai raggiunto consenso - o quantomeno una non aperta contrapposizione - alle norme finalizzate a favorire una maggiore presenza di donne nei Consigli regionali.

Il secondo dubbio di costituzionalità riguarda invece la previsione per cui, nel caso di liste bloccate (senza espressione di preferenze), viene prevista l'alternanza tra donne e uomini nella composizione delle liste elettorali, di modo che il sesso sottorappresentato non abbia una consistenza inferiore al 60 per cento delle candidature disponibili: una norma che, stando appunto alla giurisprudenza costituzionale, sembra in grado di predeterminare il risultato elettorale con tutte le conseguenze già sopra evidenziate (v. però le ulteriori osservazioni svolte nel par. 5, a proposito della legge di riforma costituzionale bocciata nel referendum del 4 dicembre 2016).

A parte i rilievi appena esposti, la legge n. 20/2016 prosegue comunque sulla strada del rafforzamento della giustiziabilità del principio di pari opportunità tra donne e uomini nell'accesso alle cariche elettive, rendendo incostituzionali quelle leggi elettorali regionali che dovessero eventualmente dar luogo ai relativi procedimenti senza tener conto delle norme statali "di principio", soprattutto nel caso di Regioni che non abbiano ancora adottato dei correttivi propri - o nel caso in cui gli stessi risultino inadeguati - a tutela della democrazia paritaria.

## **5. La riforma costituzionale Renzi-Boschi e la vittoria del "no" al referendum del 4 dicembre 2016: parità di genere o equilibrio nella composizione delle assemblee elettive regionali e statali?**

Tanto la legge n. 20/2016 (v. *supra*, par. 4), quanto la legge n. 52/2015<sup>26</sup> (il c.d. *Italicum*, che disciplina l'elezione della Camera dei deputati), sono state entrambe approvate "in combinato disposto" con la c.d. riforma costituzionale Renzi-Boschi che è stata infine respinta dagli elettori nel *referendum* costituzionale ex art. 138 Cost., svoltosi lo scorso 4

---

<sup>25</sup> Secondo il Dossier della Camera dei deputati n. 130 del 4 febbraio 2016, la presenza femminile nei Consigli regionali si colloca intorno al 18%, contro il 31% del livello nazionale e una media europea del 32%.

<sup>26</sup> Legge 6 maggio 2015, n. 52, *Disposizioni in materia di elezione della Camera dei deputati*.

dicembre 2016. La prima, infatti, doveva servire a riequilibrare non solo la presenza di donne all'interno dei Consigli regionali, ma anche nel nuovo Senato rappresentativo delle Regioni, mentre la seconda contiene alcune norme finalizzate al riequilibrio tra i generi all'interno della Camera dei deputati.

Dopo il responso negativo degli elettori sulla legge di riforma costituzionale, entrambe le leggi sono rimaste ovviamente in vigore, ma sembrano essere più esposte ad alcuni rilievi di compatibilità con la Costituzione nel suo testo "tradizionale".

La legge di riforma costituzionale prevedeva infatti che "Le leggi che stabiliscono le modalità di elezione delle Camere promuovono l'equilibrio tra donne e uomini nella rappresentanza" (art. 55, c. 2 della legge di revisione costituzionale) e che "La legge della Repubblica stabilisce altresì i principi fondamentali per promuovere l'equilibrio tra donne e uomini nella rappresentanza" (art. 122 u.c. Cost. della legge di revisione costituzionale).

Mentre il testo vigente - risultante dalle modifiche dei primi anni 2000 - fa riferimento all'esigenza di "promuovere la parità" tra i sessi (artt. 117, c. 7 Cost. e 51, c. 1 Cost.) - espressione più blanda, che sembra comunque non rinunciare del tutto alla programmaticità delle norme adottate al riguardo - la legge di riforma introduceva in Costituzione la nozione di "equilibrio" tra donne e uomini nella rappresentanza, mettendo quindi un accento più forte sulla precettività del principio in questione quale componente essenziale dello stesso principio democratico.

Le disposizioni costituzionali presenti nel testo della riforma ormai bocciata dal "no" degli elettori, rendevano inoltre non inverosimile immaginare una possibile evoluzione della giurisprudenza costituzionale nel senso di consentire - oltre agli interventi legati alla fase delle candidature - anche una parziale predeterminazione del risultato elettorale, valorizzando il principio democratico non solo dal punto di vista della libera espressione del voto da parte degli elettori, ma anche in connessione all'obiettivo di ottenere una composizione degli organi elettivi qualitativamente più equilibrata sotto il profilo del genere.

In questa direzione sembravano appunto muoversi sia la legge n. 20/2016, sia l'*Italicum* (l. n. 52/2015) che, per la prima volta, ha introdotto a livello nazionale delle norme finalizzate al riequilibrio dei generi nella rappresentanza politica (mentre, allo stato attuale, la legge elettorale del Senato - così come modificata dalla Corte costituzionale nella sentenza n. 1/2014 che ha dato vita al c.d. *Consultellum* - continua a non prevedere alcuna forma di garanzia in tal senso).

L'art. 1, c. 1, lett. b) della legge n. 52/2015 dispone infatti che "in ciascuna lista i candidati sono presentati in ordine alternato per sesso" e che "i capolista dello stesso sesso non eccedono il 60 per cento del totale in ogni circoscrizione"; l'art. 1, c. 1, lett. c) afferma invece che "l'elettore può esprimere fino a due preferenze, per candidati di sesso diverso tra quelli che non sono capolista" (la c.d. doppia preferenza di genere). Considerato che il sistema elettorale così ideato porta all'elezione certa di tutti i capolista (tutti i 100 capolista del partito che vince le elezioni e tutti quelli dei partiti di opposizione, per un totale complessivo ipotizzabile di almeno 300 deputati), è facile osservare come i correttivi di genere finiscano per predeterminare, in una certa misura, l'esito elettorale sotto il profilo della composizione di genere della Camera dei deputati. Se un tale risultato avrebbe potuto essere considerato costituzionalmente legittimo qualora la legge di riforma costituzionale Renzi-Boschi fosse entrata in vigore, le stesse norme, dopo la bocciatura della riforma nel *referendum* del 4 dicembre 2016,

potrebbero invece essere più facilmente giudicate incostituzionali dalla Corte costituzionale nella misura in cui finiscono, appunto, per predeterminare - in parte - la composizione di genere dell'Assemblea legislativa.

Com'è noto, sulla legge n. 52/2015 sono stati presentati due ricorsi di costituzionalità<sup>27</sup> da parte del Tribunale di Messina<sup>28</sup> e del Tribunale di Torino<sup>29</sup> che, tra i vari dubbi di costituzionalità sollevati davanti alla Corte costituzionale, non contengono però alcun riferimento alla problematica qui evidenziata.

Per quanto riguarda l'ordinanza di rinvio del Tribunale di Messina sono stati infatti evidenziati quali "vulnus ai principi della rappresentanza democratica" il premio di maggioranza, la mancanza di una soglia minima per il ballottaggio, la clausola di sbarramento e i criteri di calcolo delle soglie. Per quanto riguarda la rappresentatività si fa invece riferimento al principio del voto diretto - evidenziando come la legge n. 52/2015 non garantisca che i deputati siano rappresentativi dell'elettorato del territorio nel quale gli elettori di riferimento sono chiamati a votare - e all'impossibilità di scegliere direttamente e liberamente i deputati a causa dei capolista bloccati e delle candidature plurime degli stessi.

Il Tribunale di Torino ha evidenziato a sua volta alcuni profili di incostituzionalità collegati al premio di maggioranza, all'uguaglianza del voto in entrata e in uscita e alle candidature plurime dei capolista in assenza di regole per la scelta del seggio in cui si risulta effettivamente eletti.

In nessun caso sono state però sollevate delle questioni di legittimità costituzionale riguardanti in modo specifico le norme presenti nella legge n. 52/2015 finalizzate a riequilibrare la rappresentanza politica sotto il profilo del genere.

Ciò può avere diverse spiegazioni.

Un primo motivo potrebbe risiedere nel fatto che, se il referendum del 4 dicembre 2016 avesse dato un esito positivo (ipotesi ritenuta molto probabile fino alla fine), i correttivi di genere avrebbero comunque avuto una copertura costituzionale, tale per cui i dubbi di costituzionalità sulla predeterminazione dell'esito delle elezioni sarebbero risultati fortemente attenuati. Questo argomento, tuttavia, sembra provare troppo, considerato che i ricorsi alla Corte costituzionale devono basarsi sulla Costituzione in vigore e non - ipoteticamente - su una Costituzione che ancora non è.

Un'altra spiegazione potrebbe risiedere nel fatto che i correttivi di genere vengono ormai considerati talmente essenziali per la stessa democraticità delle istituzioni, da aver

---

<sup>27</sup> In dottrina v., tra gli altri, M. Cosulich, *Contra Italicum, ovvero dell'ordinanza del Tribunale di Messina del 17 febbraio 2016*, in Osservatorio costituzionale AIC, 2016; L. Imarisio, *La nuova legge elettorale di fronte alla Consulta, tra questioni che tornano a bussare e questioni che restano fuori dalla porta*, in Osservatorio costituzionale AIC, 2016; G. D'Amico, *Adelante, Pedro, ... si puedes. L'Italicum all'esame della Corte costituzionale*, in Quaderni costituzionali, 2016, 357 ss.; M. Polese, *L'eccezione e la regola: considerazioni sulla giurisprudenza costituzionale in tema di ammissibilità della questione a partire dalla sentenza n. 1/2014*, in Rivista AIC, 3, 2016, 26; M.G. Salerno, *L'Italicum davanti alla Corte costituzionale: una sfida ad ampio raggio*, in [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it), 17, 2016.

<sup>28</sup> Tribunale di Messina, ordinanza del 17 febbraio 2016, n. 69, in G.U. (1a serie spec. - Corte cost.) n. 14 del 6 aprile 2016.

<sup>29</sup> Tribunale di Torino, ordinanza del 5 luglio 2016, n. 163, in G.U. (1a serie spec. - Corte cost.) n. 30 del 27 luglio 2016.

fatto venir meno l'interesse per la loro costituzionalità in senso giuridico, di fronte all'esigenza pratica di riequilibrare la composizione degli organi costituzionali.

Infine si potrebbe pensare che a tale riguardo non sia stata proposta alcuna questione di costituzionalità perché il riequilibrio tra i generi nella rappresentanza politica continua a essere percepito come un aspetto secondario della legislazione elettorale, comunque non in grado di condizionarne in modo effettivo la conformità a Costituzione dando luogo a un autonomo vizio di legittimità costituzionale.

Tutte e tre le motivazioni sembrano essere plausibili e avere in parte contribuito a tenere fuori dai ricorsi di costituzionalità sulla legge n. 52/2015 ogni questione concernente il riequilibrio dei generi all'interno della Camera dei deputati.

Se la Corte costituzionale dovesse dichiarare fondate le questioni di costituzionalità sollevate dai Tribunali di Messina e di Torino - con particolare riferimento a quelle che riguardano l'elezione automatica dei capolista bloccati - è molto probabile che anche le norme che individuano la soglia del 60 per cento per la candidatura degli stessi in base al genere ne resteranno travolte in via consequenziale. Sembrano invece destinate a sopravvivere - essendo legate l'una all'altra - sia la regola dell'alternanza tra i candidati di sesso diverso all'interno delle liste elettorali, sia la c.d. doppia preferenza di genere, essendo entrambi dei correttivi già in vigore a livello locale e regionale, la cui conformità a Costituzione è già stata riconosciuta dalla Corte costituzionale.

In ogni caso sarà comunque interessante - e necessario - andare a leggere tra le righe della futura sentenza della Corte costituzionale (che, sul punto, potrebbe anche decidere di non pronunciarsi in modo esplicito) per capire se, anche a Costituzione invariata, è possibile o meno predeterminare, almeno in parte, la composizione del Parlamento in base al genere, passando così dalla *parità* all'*equilibrio* tra i generi nella rappresentanza politica.

## 6. Prime conclusioni

Le revisioni costituzionali che hanno segnato l'inizio di questo secolo con l'obiettivo di tutelare in modo più effettivo la parità tra i generi nella rappresentanza politica (artt. 117, c. 7 e 51, c. 1 Cost.), le sentenze della Corte costituzionale che hanno dato il "via libera" alle quote elettorali e alla doppia preferenza di genere (sentt. n. 49/2003 e n. 4/2010) e gli interventi del Legislatore statale a favore della democrazia paritaria nella legislazione elettorale degli enti locali e delle Regioni, sembrano aver fatto venire meno l'interesse - tramutatosi quasi in una forma di pudore - nel sollevare delle questioni di legittimità costituzionale che abbiano come oggetto specifico la violazione del principio democratico e del diritto di voto - nella loro veste rigidamente ancorata al principio di eguaglianza formale, di cui si ha un esempio nella sent. n. 422/1995 - da parte di meccanismi elettorali finalizzati a tutelare la parità tra gli uomini e le donne nell'accesso alle cariche elettive e di governo.

A questo riguardo si possono trovare due esempi piuttosto significativi nella recente legge n. 20/2016, per quanto riguarda le Regioni, e nella legge n. 52/2015, per il livello nazionale.

Nel primo caso, nonostante la legge n. 20/2016 introduca norme di dettaglio in materia elettorale regionale - e non di principio come richiesto dall'art. 122, c. 1 Cost. - comprimendo così l'autonomia delle Regioni, nessuna ha impugnato la legge davanti alla Corte costituzionale; la medesima legge sembra inoltre contenere un ulteriore profilo di



illegittimità costituzionale laddove prevede l'alternanza tra i sessi nel caso di sistemi elettorali regionali che si basino su liste bloccate.

Anche la legge n. 52/2015, nella misura in cui garantisce - di fatto - l'elezione di tutti i capolista e dispone che quelli dello stesso sesso non devono eccedere il 60 per cento in ciascuna circoscrizione, finisce per predeterminare in parte il risultato elettorale in base al genere, contrariamente a quanto sostenuto, da sempre, dalla giurisprudenza costituzionale.

Anche in quest'ultimo caso non è stata sollevata nessuna questione di legittimità costituzionale dell'*Italicum* concernente le disposizioni poste a tutela della democrazia paritaria e, pertanto, è prevedibile che le stesse seguiranno la sorte delle altre norme impugnate davanti al giudice delle leggi (con particolare riguardo a quelle relative ai capolista).

Le norme in questione trovavano infatti una copertura costituzionale nella legge di revisione costituzionale Renzi-Boschi, definitivamente respinta dagli elettori nel referendum del 4 dicembre 2016, nella parte in cui la stessa sanciva "l'equilibrio tra donne e uomini nella rappresentanza politica", mentre ora si trovano a essere più esposte a un'eventuale pronuncia di incostituzionalità della Corte costituzionale (almeno nella parte che stabilisce la quota di genere del 60 per cento per i capolista).

Il passaggio dall'espressione "parità tra i sessi" - formula attualmente presente in Costituzione, derivante dalle revisioni costituzionali degli artt. 117, c. 7 e 51, c. 1 Cost. - alla nozione di "equilibrio" sembrava infatti lasciar prefigurare una possibile svolta della giurisprudenza costituzionale nella direzione già intrapresa dalla giustizia amministrativa, apparsa più propensa a garantire non solo la parità di *chances* tra i candidati, ma anche la parità - o meglio l'equilibrio - nel risultato finale.

# PARITÀ DI GENERE E ORGANI ASSEMBLEARI DI CITTÀ METROPOLITANE E PROVINCE DOPO LA LEGGE DELRIO

Marina Caporale

## 1. Introduzione e ambito dell'indagine

Questo contributo offre una riflessione sulla rappresentanza di genere nelle elezioni nelle città metropolitane e nelle province in Italia, evidenziando lo stretto collegamento tra queste e il sistema elettorale vigente per i comuni.

Stante il quadro costituzionale invariato, la legge 56/2014 (cd. legge Delrio) ha modificato il preesistente modello di governo locale, con l'obiettivo di mantenere solo due livelli territoriali di rappresentanza diretta delle rispettive comunità: le regioni e i comuni. Da questa scelta di sistema è derivata l'opzione del legislatore a favore di un nuovo modello elettorale indiretto, o di secondo grado, per gli organi delle province e delle neoistituite città metropolitane. In base a tale nuova disciplina, gli organi assembleari di province e città metropolitane (da ora CM) sono infatti eletti in base a un meccanismo che attribuisce il diritto di voto agli eletti appartenenti ai rispettivi comuni, superando così il precedente modello ad elezione diretta del consiglio e del presidente della provincia<sup>1</sup>. Questa scelta ha suscitato più di una perplessità, che qui analizzeremo in termini generali e per le specifiche ricadute sulla rappresentanza di genere.

L'assetto degli organi di province e CM determinato dalla legge Delrio<sup>2</sup> è dunque conseguente al nuovo disegno di governo territoriale e caratterizzato dall'eliminazione dell'organo esecutivo per eccellenza, la giunta, e dall'introduzione di un organo del tutto nuovo, la conferenza metropolitana per le CM e, per le province, l'assemblea dei sindaci, composte entrambe da tutti i sindaci dei comuni compresi nel territorio di pertinenza. Altro organo collegiale previsto è, rispettivamente, il consiglio metropolitano e il consiglio provinciale, i cui membri sono eletti da e tra i sindaci e consiglieri dei comuni appartenenti rispettivamente alla provincia o alla CM con un meccanismo di secondo grado, salvo prevedere, nei casi che saranno descritti, e solo per le CM, un meccanismo di elezione diretta. Gli organi di vertice sono rappresentati rispettivamente dal presidente della provincia e dal sindaco metropolitano.

Più precisamente la legge 56/2014 prevede che dalle elezioni svolte nel comune capoluogo della CM derivino significative conseguenze per la composizione degli organi delle CM, in particolare sul sindaco metropolitano, carica che compete di diritto al sindaco eletto nel comune capoluogo di CM, e sul consiglio metropolitano<sup>3</sup>. Infatti il

---

<sup>1</sup> Sull'adeguatezza della definizione dei nuovi sistemi di elezione degli organi degli enti di area vasta quali "indiretti" o "di secondo grado", Serges G., *L'istituzione delle città metropolitane, le clausole legislative di auto-qualificazione e l'elettività "indiretta" degli organi istituzionali (a margine della sent. n. 50 del 2015)*, in *Giur. Cost.*, 2015, p. 472 ss. secondo cui si tratta piuttosto di «elezioni di primo grado a suffragio limitato». L'Autore cita in tal senso L. Elia, *Una formula equivoca*, in *Giur. Cost.*, 1968, p. 1534 ss.

<sup>2</sup> Vandelli L., *L'innovazione del governo locale alla prova: uno sguardo comparato agli Statuti delle Città metropolitane*, in *Istituzioni del federalismo*, 2015, numero speciale, p. 213 ss.

<sup>3</sup> Sulla necessità di questo legame tra comune capoluogo e CM, Vandelli L., *Commento ai commi 12-18*, in Vandelli L., Barrera P., Tessaro T., Tubertini C. *Città metropolitane, province, unioni e fusioni di comuni*, p. 78 ss.

rinnovo del consiglio comunale e del sindaco del comune capoluogo comportano la necessità di nuove elezioni anche per il consiglio metropolitano, che devono tenersi entro 60 giorni dalla proclamazione del sindaco del comune capoluogo<sup>4</sup>. Le elezioni amministrative del 2016 hanno riguardato ben 6 comuni capoluogo di città metropolitana: Bologna, Cagliari, Milano, Napoli, Roma e Torino, innescando, in queste realtà, il meccanismo elettorale di secondo livello per il rinnovo del consiglio metropolitano<sup>5</sup>, che per la prima volta scaturisce da consigli e sindaci comunali eletti dopo l'entrata in vigore del nuovo sistema elettorale metropolitano, e dunque, idealmente, selezionati e candidati anche tenendo conto del diritto di elettorato attivo e passivo con riferimento alla città metropolitana. Sotto questo profilo, quindi, la tornata elettorale del 2016 può considerarsi quella in cui per la prima volta si è realizzato il modello elettorale concepito dalla legge Delrio partendo dalle elezioni di primo livello, appunto nei comuni capoluogo<sup>6</sup>.

Anche per le province la legge Delrio prevede un nuovo sistema elettivo per il presidente della Provincia e per il consiglio provinciale: entrambi gli organi sono espressione, in termini di elettorato attivo e passivo, dei sindaci e dei consiglieri dei comuni facenti parte della provincia. Il Presidente non è di diritto, come per le CM, il Sindaco del comune capoluogo, ma è eletto dal Consiglio provinciale, e anche da ciò deriva l'assenza del vincolo a rinnovare gli organi della Provincia in coincidenza con le elezioni che dovessero riguardare il comune capoluogo. Per le province si è tornati al voto lo scorso gennaio 2017 in 44 realtà per rinnovare il presidente e il consiglio provinciale (elezione che avviene in due fasi distinte, avendo i due organi una durata differenziata, rispettivamente di quattro e due anni). Questa recente tornata elettorale ha concluso il primo ciclo elettorale che riguarda le province italiane, avviato nel 2015<sup>7</sup>.

Si possono quindi trarre alcune considerazioni da questi due distinte fasi elettorali che hanno riguardato le CM nel 2016 e le province dal 2015 al 2017, in virtù del fatto che la legge Delrio affronta, con riferimento alle elezioni nelle province e nelle CM, il tema della rappresentanza di genere, anche a seguito delle modifiche, riguardanti il governo

---

<sup>4</sup> O come ha affermato un po' forzatamente la Conferenza Stato-Città ed Autonomie Locali, la loro indizione. Vedi Comunicato della Conferenza del 7 luglio 2016. Le elezioni, nel rispetto del dato letterale della legge Delrio, sarebbero infatti dovute cadere nel mese di agosto, creando qualche problema organizzativo e di partecipazione.

<sup>5</sup> Le città metropolitane attualmente istituite sono 14, anche se non tutte sono effettivamente operative: oltre alle 6 citate sono state istituite le città metropolitane di Bari, Firenze, Genova, Reggio Calabria, Venezia. A febbraio 2017 altre città metropolitane – Palermo, Catania e Messina – sarebbero dovute essere interessate dalle elezioni dei rispettivi organi, ma sono state rinviate alla fine del 2017. Per una più accurata analisi del meccanismo elettorale dei consigli metropolitani sia consentito rinviare a Caporale M., Gasperoni G., *Elezioni dei Consigli metropolitani. Caratteristiche, esiti e nodi critici emersi in occasione del voto del 9 ottobre 2016*, in *Istituzioni del Federalismo*, 4, 2016, p. 1033 e ss.

<sup>6</sup> In realtà già Venezia ha affrontato questa fase elettorale nel 2015, essendosi tenute le elezioni del comune capoluogo e, a seguire, quelle della CM, nel 2015. Nell'ottobre 2016 si è realizzata la contestuale elezione degli organi dei comuni capoluogo di 6 CM, tra cui tutte quelle con popolazione superiore ai 3 milioni di abitanti, rendendo possibili così alcune riflessioni applicate a un fenomeno maggiormente significativo in termini elettorali.

<sup>7</sup> Le elezioni del 2017 hanno riguardato 44 province; 26 sono andate al voto nel 2016; 5 nel 2015. In sostanza sono andate al voto tutte le province tranne la neoistituita provincia Sud Sardegna, quelle amministrare da un commissario straordinario e le province del Friuli-Venezia Giulia, regione in cui è in corso un riordino delle amministrazioni locali innescato con la l.r. 26/2014. Vedi tabelle e dati in fondo al capitolo.

locale, alla Carta costituzionale avvenute tra il 2001 e il 2003. In Italia le disposizioni riferite alla rappresentanza di genere negli enti territoriali hanno in passato riguardato soprattutto gli organi esecutivi, cioè le giunte, ora – come abbiamo rilevato – non previste nel nuovo assetto degli organi delle “nuove” province e delle CM. Meno spazio è stato dato alla rappresentanza di genere entro le assemblee dei poteri locali, ora ridisegnate dalla legge 56/2014.

## 2. Rappresentanza di genere e organi del governo locale. Principi e un primo inquadramento normativo

L’impulso ad agire per il legislatore nazionale è in larga parte imputabile, come spesso è accaduto, agli organismi internazionali che hanno sostenuto la partecipazione delle donne alla vita politica soprattutto a livello nazionale ma anche a livello locale<sup>8</sup>. Senza potere qui ripercorrere le tappe di questo cammino, si ricordano solo alcuni dei principali documenti adottati da vari organismi internazionali, tra cui la IULA, che ha adottato la Worldwide Declaration on Women in Local Government del 1998<sup>9</sup>, documento che ha preparato i successivi e significativi interventi del Consiglio d’Europa<sup>10</sup> sul punto. Per restare sul Consiglio d’Europa, la Carta Europea dell’Autonomia Locale<sup>11</sup> non menziona in alcun modo le questioni della rappresentanza di genere; forse un’apertura in questa sede avrebbe giovato a un’affermazione trasversale, a livello locale, dei principi di equilibrio di genere. Tale obiettivo è invece esplicitamente perseguito attraverso la European Charter for Equality of Women and Men in Local Life, dal CEMR-CCRE<sup>12</sup>.

Il ruolo dell’Unione europea è stato anch’esso rilevante e, dall’approvazione della Carta dei diritti fondamentali dell’Unione europea, si svolge sotto l’egida degli artt. 21 e 23 della Carta che fissano rispettivamente il divieto di ogni discriminazione basata (anche) sul sesso e la parità tra donne e uomini, che deve essere assicurata in tutti i campi. Nell’art. 23 si afferma peraltro che il principio della parità «non osta al mantenimento o all’adozione di misure che prevedano vantaggi specifici a favore del sesso

---

<sup>8</sup> Necessità preliminare sarebbe quella di introdurre un corretto lessico minimo di riferimento che rifletta il significato proprio e specifico elaborato dalla dottrina su questi temi nel corso degli anni. Si distingue così tra i concetti e le definizioni di rappresentanza e rappresentanza di genere bilanciata, equa, paritaria; tra pari opportunità ed eguaglianza di genere; tra misure positive e negative, tra azioni antidiscriminatorie e azioni positive. Per non sconfinare nel campo dell’analisi del linguaggio si utilizzeranno i termini di volta in volta espressi dal legislatore.

<sup>9</sup> La IULA (International Union of Local Authorities) è confluita, con la World Federation of United Cities (FMCU), nel nuovo United Cities and Local Governments nel 2004, <https://www.uclg.org>.

<sup>10</sup> Congress of regional and local authorities, *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on balanced participation of women and men in political and public decision making (2003)3*; Parliamentary Assembly, *Recommendation 273 (2009) on equal access to local and regional elections, Resolution 1706 (2010) Final version*; Congress of regional and local authorities, *Increasing women’s representation in politics through the electoral system Congress of regional and local authorities; Resolution 404(2016)*, 20 Ottobre 2016, (CG31 (2016)09final); *Recommendation 390(2016), Women’s political participation and representation at local and regional levels*. Per gli ultimi due documenti si veda [https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&Ref=CG31\(2016\)09FINAL&Language=lanEnglish&Ver=original&Site=COE&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=CACC9A&BackColorLogged=EFEA9C&direct=true](https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&Ref=CG31(2016)09FINAL&Language=lanEnglish&Ver=original&Site=COE&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=CACC9A&BackColorLogged=EFEA9C&direct=true).

<sup>11</sup> <https://www.coe.int/it/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168007a088>.

<sup>12</sup> Council of European Municipalities and Regions, <http://www.charter-equality.eu>

sottorappresentato»<sup>13</sup>. Ancora una volta non è possibile richiamare le numerosissime politiche e iniziative dell'Unione per affermare questo principio. Tra gli ultimi atti adottati, significativi ai nostri fini, si richiama la recente proposta di Risoluzione del Parlamento europeo del 2015, in cui si invita la Commissione a creare incentivi per gli Stati membri – affinché garantiscano una più equilibrata rappresentanza nei consigli comunali e regionali, così come nei parlamenti nazionali e nel Parlamento europeo – tutte le istituzioni dell'UE ad adottare misure interne per rafforzare l'uguaglianza nell'ambito dei propri organi decisionali<sup>14</sup>.

Il legislatore nazionale negli ultimi anni ha affrontato con crescente attenzione le determinanti della presenza di genere nelle competizioni elettorali e quindi nella composizione delle liste di candidati, nell'espressione del voto per la composizione delle giunte e per la formazione degli organi assembleari degli enti territoriali. La sfida è di individuare un equilibrio tra tutela e promozione della partecipazione delle donne alla vita politica, prima ancora dell'affermazione del principio di «pari opportunità» nell'art. 51 della Costituzione, e massima libertà nell'espressione del voto. In questo senso lo strumento che sembra garantire una più efficace partecipazione femminile e verso cui convergono numerosi ordinamenti è quello delle "quote", in particolare delle "quote rosa", espressione con cui si fa riferimento al numero di candidate che devono essere inserite nelle liste elettorali e/o elette/nominate in seggi loro riservati<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Brunelli G., *Art. 23. Parità tra uomini e donne*, in (a cura di) Bifulco R., Cartabia M., Celotto A., *L'Europa dei diritti*, Bologna, il Mulino, 2001, p. 178 ss.

<sup>14</sup> Proposta di Risoluzione del Parlamento europeo del 9 giugno 2015 sulla strategia dell'Unione europea per la parità tra donne e uomini dopo il 2015 (2014/2152(INI)). A questa proposta ha fatto seguito la Risoluzione del Parlamento europeo del 3 febbraio 2016 su una nuova strategia per l'uguaglianza di genere e i diritti della donna in Europa dopo il 2015 (2016/2526(RSP)), in cui però i riferimenti e gli inviti alla promozione di una più equilibrata rappresentanza delle donne e degli uomini non hanno più spazio.

<sup>15</sup> Le quote rappresentano solo uno dei possibili strumenti da attivare per favorire la partecipazione femminile alla vita politica e recenti studi, che pure ne dimostrano l'efficacia, evidenziano la necessità di integrare diversi tipi di strumenti oltre a quello delle quote. Si vanno affermando in realtà anche le "quote neutre", cioè quelle volte a sostenere la presenza del gruppo sottorappresentato, non necessariamente quello femminile, laddove la soglia critica di rappresentanza è di norma individuata nel 40% di presenza. Dahlerup D. (1998), *Using Quotas to Increase Women's Political Representation*, in International IDEA, *Women in Parliament. Beyond Numbers*. Il dibattito sulle quote, nella diversa accezione del termine, si è sviluppato attraverso gli anni anche grazie a una significativa giurisprudenza costituzionale: Brunelli G., *L'alterazione del concetto di rappresentanza politica: leggi elettorali e quote riservate alle donne*, in *Diritto e società*, 1994; Brunelli G., *Donne e politica. Quote rosa? Perché le donne in politica sono ancora così poche*, in *il Mulino*, 2006, p. 102; Califano L., *Azioni positive e rappresentanza politica dopo le riforme costituzionali*, in (a cura di); *Donne, politica e processi decisionali*, Torino, Giappichelli, 2004; Bin R., Brunelli G., Pugiotta A., Veronesi P. (a cura di), *La parità dei sessi nella rappresentanza politica*, Torino, Giappichelli, 2002; Pazè E. *Quote rosa: dubbi di costituzionalità e riserve critiche*, in *Politica del diritto*, 2010, 4, p. 669 ss.; Simonati A., *Le "quote di genere" alla prova dei fatti: l'accesso delle donne al potere e i giudici amministrativi*, in *Giornale di dir. amm.*, 2014, 10, p. 998 ss. Il tema è noto nel dibattito internazionale anche se con una limitata attenzione al fenomeno nel governo locale, Pini B., Mc Donald P, (a cura di), *Women and Representation in Local Government: International Case Studies*, London-NY, Routledge, 2011; Navarro C., Medir L., *Patterns of gender representation in councils at the second tier of local government*, in Bertrana X., Egner B., Heinelt H. (a cura di), *Policy making at the second tier of local government in Europe*, London-NY, Routledge, 2016, p. 111 ss. Diversi sono i criteri di individuazione delle "quote". Per una ricognizione critica delle quote nelle diverse accezioni si veda l'Explanatory memorandum allegato alla Recommendation 390(2016), Women's political participation and representation at local and regional levels del Congress of regional and local authorities.

In realtà sono molti i dubbi di legittimità su questo strumento sollevati dalla giurisprudenza costituzionale, per contrasto con i principi di eguaglianza (art. 3 Cost.), libertà ed eguaglianza del voto (art. 48 Cost.) e accesso ai pubblici uffici e alle cariche pubbliche (art. 51). Le tensioni verso una rappresentanza di genere negli organi elettivi hanno determinato tre interventi sulla Costituzione, caratterizzati dal perseguire l'equilibrio nella rappresentanza dei sessi, succedutisi in un brevissimo arco di tempo, anche in esito della giurisprudenza costituzionale nel frattempo intervenuta su questi aspetti<sup>16</sup>. Si fa riferimento in primo luogo alla novità introdotta con la l. cost. n. 2/2001, che, modificando gli statuti delle Regioni a statuto speciale prevede che le rispettive leggi elettorali promuovano «condizioni di parità per l'accesso alle consultazioni elettorali». In secondo luogo è intervenuta la l. cost. 3/2001, che ha introdotto all'art. 117, comma 7, la disposizione secondo cui «Le leggi regionali rimuovono ogni ostacolo che impedisce la piena parità degli uomini e delle donne nella vita sociale, culturale ed economica e promuovono la parità di accesso tra donne e uomini alle cariche elettive». Da questo disposto è derivato un impegno, in realtà piuttosto variegato, da parte delle

---

<sup>16</sup> Si tratta essenzialmente delle sentenze della Corte costituzionale n. 422/1995 e n. 49/2003 che rispettivamente, in estrema sintesi, affermavano la prima, che il concetto di "quota", legato al genere dei candidati, introdotto con legge 81/1993, è incostituzionale in quanto ritenere un gruppo (quale, ad esempio, quello femminile) "svantaggiato" si tradurrebbe in una lesione dell'art. 51, comma 1, Cost., che statuisce l'assoluta parità fra i sessi. La seconda sentenza, interpretando un articolo della legge regionale della Valle d'Aosta, n. 21/2003, ravvisa che non sussiste violazione allo stesso art. 51 in quanto la legge non fa riferimento a uno specifico gruppo, privilegiandolo con conseguente rischio di discriminazione sul secondo gruppo ma, utilizzando la formula secondo cui «le liste devono comprendere candidati di entrambi i sessi», secondo la Corte, alla luce delle nuove disposizioni costituzionali che pongono esplicitamente l'obiettivo del riequilibrio e stabiliscono come doverosa l'azione promozionale per la parità di accesso alle consultazioni, legittima il vincolo posto ai partiti dalla citata legge regionale. La disposizione oggetto di censura infatti non incide direttamente sulla capacità di essere eletti dei singoli cittadini in ragione del sesso. Pertanto non viene limitato il contenuto del diritto fondamentale di elettorato passivo. Sulla giurisprudenza costituzionale citata, in particolare: Brunelli G., *Un overruling in tema di norme elettorali antidiscriminatorie*, in *Le Regioni*, 5, 2003, p. 902 ss. Chiola G., *Pari opportunità e riforme costituzionali*, in *Sociologia del dir.*, 1, 2008, p. 107 ss. AAVV, *Pari opportunità. La modifica dell'art. 51 Cost. e le leggi elettorali*, [www.astrid-online.it](http://www.astrid-online.it), 2003. A questa giurisprudenza si è aggiunta la sentenza 4/2010, con cui la Corte respinge le questioni di incostituzionalità proposte sulla legge della Regione Campania che per prima prevedeva la doppia preferenza di genere, in ragione della neutralità delle misure rispetto al risultato elettorale e alla libertà del voto, visto che la doppia preferenza rappresentava una facoltà concessa all'elettore, che lascia libero il cittadino di ricorrervi o meno e non comprime la libertà del voto. Dice la Corte: «Il quadro normativo, costituzionale e statutario, è complessivamente ispirato al principio fondamentale dell'effettiva parità tra i due sessi nella rappresentanza politica, nazionale e regionale, nello spirito dell'art. 3, secondo comma, Cost., che impone alla Repubblica la rimozione di tutti gli ostacoli che di fatto impediscono una piena partecipazione di tutti i cittadini all'organizzazione politica del Paese. Preso atto della storica sottorappresentanza delle donne nelle assemblee elettive, non dovuta a preclusioni formali incidenti sui requisiti di eleggibilità, ma a fattori culturali, economici e sociali, i legislatori costituzionale e statutario indicano la via delle misure specifiche volte a dare effettività ad un principio di eguaglianza astrattamente sancito, ma non compiutamente realizzato nella prassi politica ed elettorale». Questa sentenza è stata dunque vista come il superamento del solo principio di uguaglianza formale, a beneficio della legittimazione dell'uguaglianza sostanziale per la garanzia del pari diritto di accesso di donne e uomini alle competizioni elettorali, senza discriminazioni e in condizioni di parità. Carlassare L., *La legittimità della "preferenza di genere": una nuova sconfitta della linea del Governo contro la parità*, in *Giur. cost.*, 2010, p. 81 ss.; Falcone A., *Partecipazione politica e riequilibrio di genere nelle assemblee elettive e negli organi di governo: legislazione e giurisprudenza costituzionale nell'ordinamento italiano*, in *Rivista AIC*, 1/2016.

regioni a introdurre previsioni specifiche nei propri statuti e leggi elettorali regionali. Nel volgere di due anni la l. cost. 1/2003 aggiungeva al preesistente disposto dell'art. 51, comma 1, Cost. («Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, secondo i requisiti stabiliti dalla legge») il periodo «A tal fine la Repubblica promuove con appositi provvedimenti le pari opportunità tra uomini e donne» dando così piena legittimazione costituzionale al principio di pari opportunità nell'accesso alle cariche elettive pubbliche e, si noti, senza distinguere tra elezioni di primo e di secondo grado, peraltro allora non contemplate nel nostro ordinamento<sup>17</sup>.

Sul piano normativo alcuni tentativi, con riferimento al governo locale, erano stati introdotti dapprima con la legge 81/1993, per garantire la presenza di candidate donne nelle elezioni di province e comuni (oggetto di sindacato costituzionale con la sentenza della Corte costituzionale n. 422/1995) e con la legge 43/1995 riferita alle candidature in ambito regionale, poi con il D.Lgs. 18/08/2000, n. 267, Testo unico delle leggi sull'ordinamento degli enti locali<sup>18</sup>. Il Tuel conteneva infatti una norma che affermava che «Gli statuti comunali e provinciali stabiliscono norme per assicurare condizioni di pari opportunità tra uomo e donna ai sensi della legge 10 aprile 1991, n. 125, e per promuovere la presenza di entrambi i sessi nelle giunte e negli organi collegiali del comune e della provincia, nonché degli enti, aziende ed istituzioni da essi dipendenti» (art. 6, comma 3, Tuel). Ma è a seguito delle richiamate riforme costituzionali che si registra un rinnovato impegno legislativo che si materializza principalmente nella l. 23 novembre 2012, n. 215, recante Disposizioni per promuovere il riequilibrio delle rappresentanze di genere nei consigli e nelle giunte degli enti locali e nei consigli regionali. Da ultimo è la legge 56/2014 a incidere sul sistema della rappresentanza locale, anche di genere. Si ricorda anche, sullo sfondo, il portato della normativa elettorale per il parlamento nazionale, da ultimo con la legge 52/2015, nonché il D.Lgs. 11/04/2006, n. 198, Codice delle pari opportunità tra uomo e donna.

La legge 215/2012, modificando il Tuel, introduce un principio, in virtù della competenza statale in materia sancita dall'art. 122 Cost., cui la normativa elettorale regionale deve conformarsi<sup>19</sup>, ma soprattutto, per quanto ci riguarda, stabilisce nuove regole per le

---

<sup>17</sup> Si legge nella relazione del disegno di legge che ha modificato l'articolo 51 della Costituzione: «La concezione unitaria della rappresentanza politica, intesa come rigorosa parità formale tra i titolari dei diritti politici, è storicamente connaturata all'idea dello stato di diritto [...] La riforma non vuole certo alterare il concetto unitario di rappresentanza giunta a noi fin dallo Stato liberale, per tornare a una visione corporativa, pre-moderna della rappresentanza politica, né [...] vuole in alcun modo ledere il principio di uguaglianza formale, quale garantito dalla formulazione attuale dell'articolo 51. Si tratta piuttosto di integrarne la disciplina, correggendo quelle distorsioni che impediscono ad una rappresentanza ideale, ma astratta, di divenire anche effettiva». Sul punto Tega D., *Rappresentanza politica e riequilibrio di genere*, in *Il Mulino*, 3, 2008, p. 469 ss. Pollicino O., *Storia (e conseguenze) di uno "strabismo logico": la Corte costituzionale e la parità dei sessi nella rappresentanza politica*, in *Quad. reg.*, 2004, 83 ss.

<sup>18</sup> D'Amico M., *L'eguaglianza tra i sessi e la rappresentanza*, in Rescigno F. (a cura di), *Percorsi di eguaglianza*, Torino, Giappichelli, 2016, p. 75 ss.; Leone S., *L'equilibrio di genere negli organi politici*, Milano, FrancoAngeli, 2013.

<sup>19</sup> Sulle Regioni incide il nuovo vincolo posto dalla normativa nazionale, l. 215/2012 che modifica la l. 165/2004, con il principio della «promozione della parità tra uomini e donne nell'accesso alle cariche pubbliche, attraverso la predisposizione di misure che permettono di incentivare l'accesso del genere sottorappresentato». Con la successiva l. 20/2016 tale principio è stato ulteriormente specificato.

elezioni nei consigli comunali e la costituzione delle giunte comunali<sup>20</sup>. Per le elezioni comunali è infatti previsto un sistema differenziato (art. 71 Tuel): la composizione di genere delle liste elettorali deve rispettare determinate soglie (che nessun genere superi i 2/3 della lista) ma solo per i comuni più popolosi, tra i 5 mila e i 15 mila abitanti e oltre i 15 mila abitanti (rispettivamente artt. 71 e 73 Tuel). La conseguenza prevista consiste nella cancellazione dei nomi dei candidati appartenenti al genere eccedente il limite fissato, procedendo dall'ultimo della lista. Per i comuni al di sotto dei 5 mila abitanti è, più mitemente, previsto che nelle liste elettorali sia assicurata la presenza di entrambi i sessi. Per i comuni con popolazione superiore ai 5.000 abitanti nel caso di espressione di due preferenze esse devono riguardare candidati di sesso diverso della stessa lista, pena l'annullamento della seconda preferenza (artt. 71 e 73 Tuel). Si tratta della cosiddetta "preferenza di genere" prevista con la legge 215/2012<sup>21</sup>. Per i comuni con popolazione superiore a 15 mila abitanti è stata prevista, con la legge 215/2012, la cosiddetta «preferenza di genere»: nel caso di espressione di due preferenze di voto per il consiglio comunale, queste devono riguardare candidati di sesso diverso della stessa lista, pena l'annullamento della seconda preferenza. Questa disposizione che vincola dunque la composizione delle liste, con il sistema delle soglie, e interviene sulle modalità di espressione delle preferenze, ma non induce alcun automatismo circa la rappresentanza di genere nei consiglieri comunali effettivamente eletti. Ciononostante tuttavia, secondo dati recenti, ha avuto un impatto significativo in termini di presenza di nuove elette<sup>22</sup>.

Dal sistema elettorale comunale così sinteticamente descritto e quindi dalla possibile composizione dei consigli comunali scaturiscono alcune conseguenze per il sistema elettorale previsto per le province e per le CM.

### **3. Il sistema elettorale degli organi di città' metropolitane e province dopo la legge delrio**

Con la legge Delrio la CM e la provincia, destinate a coesistere ben oltre le previsioni del legislatore, sono configurate con diversa natura e vocazione, pur condividendo la definizione di enti territoriali di area vasta<sup>23</sup>. Le CM nascono con finalità istituzionali

---

<sup>20</sup> Un discorso a parte meriterebbe la composizione delle giunte, che ha funzionato da vero apripista del dibattito sulle quote tanto in dottrina quanto in giurisprudenza. In questa sede, come anticipato, ci soffermiamo però principalmente sugli organi assembleari. Sia dato solo riferire che anche sulle giunte interviene la legge Delrio che introduce una disposizione a norma della quale «Nelle giunte dei comuni con popolazione superiore a 3.000 abitanti, nessuno dei due sessi può essere rappresentato in misura inferiore al 40 per cento» (art. 1, comma 137 l. n. 56 del 2014).

<sup>21</sup> Art. 2, comma 1, lett. d), n. 2), L. 23 novembre 2012, n. 215 che modifica l'art. 73 TUEL.

<sup>22</sup> Camera dei Deputati, Servizio Studi, *La partecipazione delle donne alla vita politica e istituzionale*, Dossier n° 116, Quinta edizione, 30 novembre 2016. Openpolis, *Trova l'intrusa, Le donne nelle istituzioni politiche europee e italiane*, <http://www.openpolis.it/dossier/trova-lintrusa/>, marzo 2016.

<sup>23</sup> Sul nuovo assetto delineato dalla legge Delrio e in particolare sulle province e sulle città metropolitane si veda almeno: Vandelli L., *Città metropolitane, province, unioni e fusioni di comuni*, con la collaborazione di Barrera P., Tessaro T., Tubertini C., Rimini, Maggioli, 2014; Sterpa A. (a cura di), *Il nuovo governo dell'area vasta. Commento alla legge 7 aprile 2014 n. 56*, Napoli, Jovene, 2014; Pizzetti F., *La riforma degli enti territoriali Città metropolitane, nuove province e unione di comuni Legge 7 aprile 2014, n. 56 (Legge "Delrio")*, Milano, Giuffrè, 2015; Tubertini C., *Area vasta e non solo: il sistema locale alla prova delle riforme*, in *Istituzioni del Federalismo*, 2, 2014, p. 197 ss.; Vandelli, L., *Il sistema delle*



generali definite per legge, quali: la cura dello sviluppo strategico del territorio metropolitano; la promozione e gestione integrata dei servizi, delle infrastrutture e delle reti di comunicazione; la cura delle relazioni istituzionali afferenti al proprio livello, ivi comprese quelle con le città e le aree metropolitane europee. La legge non fissa invece nessuna finalità generale, ma si limita ad una elencazione di funzioni fondamentali per le province, che, come già ricordato perdono il loro carattere politico-rappresentativo diretto e divengono enti di secondo livello, nella prospettiva della futura, teorica soppressione per legge costituzionale e, in questi termini, se ne delinea un ruolo significativamente diverso rispetto alla CM<sup>24</sup>.

In questa diversità di prospettive con cui si guarda ai due diversi enti, mentre le CM sono nuovi «enti di governo e di coordinamento forte», le province sono concepite quali «enti territoriali al servizio dei comuni», per l'esercizio ottimale delle loro funzioni, enti "deboli", dunque, destinati a mantenere solo le strutture necessarie per le poche funzioni fondamentali e per il ruolo di coordinamento in settori definiti e individuati<sup>25</sup>.

In questa diversità risiede anche la diversa definizione e ruolo degli organi dei due enti territoriali. Per le CM: il sindaco metropolitano, che è di diritto il sindaco del comune capoluogo della CM, tra le altre competenze, presiede la conferenza e il consiglio metropolitani, rappresenta l'ente, può proporre lo schema di bilancio; il consiglio metropolitano<sup>26</sup>, di cui fa parte il sindaco metropolitano e i cui membri sono eletti attraverso voto ponderato tra e dai sindaci e dai consiglieri dei comuni che fanno parte della CM; la conferenza metropolitana, organo prevalentemente consultivo, composta

---

*autonomie locali*, Bologna, Il Mulino, 2015; Vandelli L., *Città metropolitane*, in *Enc. dir., Annali IX*, p. 81 ss., 2016.

<sup>24</sup> Pizzetti F., *La complessa architettura della l. n. 56 e i problemi relativi alla sua prima attuazione: differenze e somiglianze tra città metropolitane e province*, in *Rassegna Astrid*, 11, 2014; Pizzetti F., *Una grande riforma. Riflessioni su Città metropolitane, Province, Unioni di comuni: le linee principali del ddl Delrio*, in *rassegna Astrid*, 2, 2014; Vesperini G., *La legge "Delrio": il riordino del governo locale - Il disegno del nuovo governo locale: le città metropolitane e le province*, in *Giorn. dir. amm.*, 8-9, 2014, p. 786 ss.; Poggi A., *Sul disallineamento tra il ddl Delrio ed il disegno costituzionale attuale*, in *www.federalismi.it*, 2014. Tubertini C., *Le Province a due anni dalla legge 56/2014*, in *Working papers. Rivista online di Urban@it - 2/2016*. La struttura essenziale della legge Delrio, in questo senso, emerge con chiarezza dalla Relazione di accompagnamento al disegno di legge a suo tempo presentato: «... la città metropolitana qui configurata, pur (lo si ribadisce) perfettamente compatibile con il quadro costituzionale attuale, anticipa già la visione di un ordinamento pluralistico caratterizzato da ambiti territoriali direttamente e immediatamente rappresentativi delle proprie comunità (i comuni e le regioni) e da enti a carattere associativo (come le unioni di comuni) o da enti i cui organi sono volutamente composti di sindaci e presidenti di unione (com'è per le città metropolitane). Enti tutti che hanno la funzione non di rappresentare direttamente le rispettive comunità, ma di facilitare e rendere coerente e razionale l'azione degli enti territoriali di primo livello, i comuni compresi nel loro territorio. In senso analogo si muove anche l'innovazione relativa alle province. In questo caso, infatti, ... si cerca anche di delineare un ente di area vasta che possa già oggi esercitare alcune funzioni di coordinamento, attribuendo ai comuni le funzioni precedentemente provinciali nelle materie statali, e lasciando alle regioni il compito di decidere, nelle materie di loro competenza, come le funzioni provinciali debbano essere attribuite...».

<sup>25</sup> Pizzetti F., *ult. cit.*, p. 2.

<sup>26</sup> Il consiglio metropolitano è composto dal sindaco metropolitano e da: a) 24 consiglieri nelle città metropolitane con popolazione residente superiore a 3 milioni di abitanti; b) 18 consiglieri nelle città metropolitane con popolazione residente superiore a 800 mila e inferiore o pari a 3 milioni di abitanti; c) 14 consiglieri nelle altre città metropolitane.

dal sindaco metropolitano e dai sindaci dei comuni che fanno parte della CM<sup>27</sup>. Per le province: il presidente della provincia, eletto con un mandato quadriennale attraverso il voto ponderato espresso dai sindaci e dai consiglieri dei comuni facenti parte della provincia (ma sono eleggibili a presidente della provincia i sindaci della provincia, il cui mandato scade non prima di diciotto mesi dalla data di svolgimento delle elezioni); il consiglio provinciale<sup>28</sup> di cui fa parte anche il presidente della provincia e i cui membri sono eletti, con mandato biennale, con voto ponderato, da e tra i sindaci e i consiglieri comunali dei comuni facenti parte della provincia; l'assemblea dei sindaci, costituita dal presidente della provincia e dai sindaci dei comuni appartenenti alla provincia.

Spicca, in entrambi gli enti, l'assenza dell'organo esecutivo, non è infatti prevista la presenza di una giunta anche se sia il sindaco metropolitano che il presidente della provincia possono nominare un vice-sindaco metropolitano e un vice-presidente della provincia cui conferire deleghe specifiche, così come assegnare ad alcuni consiglieri ulteriori deleghe, nel rispetto del principio di collegialità.

### **3.1 Consiglio metropolitano, Consiglio provinciale e rappresentanza di genere**

Il consiglio metropolitano e il consiglio provinciale sono organi assembleari su base elettiva in cui elettorato passivo ed elettorato attivo coincidono dunque con i sindaci e consiglieri eletti nei comuni facenti parte, rispettivamente, della CM e della provincia. Questo legame così forte tra l'organo assembleare e i comuni di riferimento del territorio dell'ente territoriale, sia esso CM o provincia, fa sì che gli enti di area vasta diventino per i sindaci (e per i consiglieri comunali) essenzialmente un altro modo e un altro ambito di esercizio delle funzioni loro assegnate<sup>29</sup>. Il vincolo con i comuni in cui

---

<sup>27</sup> La distribuzione delle competenze tra i tre organi è disciplinata, in parte dalla legge e in parte, molto ampia, è demandata dagli statuti (Vesperini G., cit.). Per una ricognizione degli statuti delle CM si veda *Gli statuti delle città metropolitane. Modelli a confronto, Numero speciale di Istituzioni del federalismo*, 2014.

<sup>28</sup> Il consiglio provinciale è composto dal presidente della provincia e da sedici componenti nelle province con popolazione superiore a 700 mila abitanti, da dodici componenti nelle province con popolazione da 300 mila a 700 mila abitanti, da dieci componenti nelle province con popolazione fino a 300 mila abitanti.

<sup>29</sup> Così Vesperini G., cit. Il punto è illustrato ancora una volta dalla relazione di accompagnamento del disegno di legge Delrio: «...tutto il disegno di legge è segnato dalla volontà di fare dei sindaci e dei presidenti delle unioni di comuni la classe politica di base del governo locale e quindi anche, in una misura non piccola, del nostro ordinamento democratico e costituzionale. Una classe politica, quella costituita dai sindaci e dai presidenti delle unioni, sulla quale si fa poggiare non solo l'amministrazione comunale in senso proprio, ma anche l'intera organizzazione territoriale di area vasta, nel caso delle province, nonché l'istituzionalizzazione di un ente di governo metropolitano quale nuovo livello di governo destinato a dare finalmente al Paese uno strumento di governo delle aree metropolitane flessibile, dalle ampie e robuste competenze di coordinamento e di programmazione, in grado di essere motore di sviluppo per tutto il nostro sistema economico e produttivo, capace di inserire le aree più produttive della nostra realtà nella grande rete delle città nel mondo e, soprattutto, dell'Unione europea e dei suoi programmi di sviluppo. Tutto questo fa dunque dei sindaci e della classe politica comunale molto di più del tessuto connettivo sul quale poggia la democrazia locale, fondamento e forza di ogni democrazia, come Tocqueville ci ha insegnato. Nella prospettiva di questo disegno di legge, infatti, essa si configura come la parte della classe politica e dirigente del Paese che, proprio per la sua capacità di essere espressione della base delle nostre comunità ma anche di guardare all'interesse di queste in una

sono, in primo luogo, incardinati è determinante al punto che, quando cessa il mandato nel comune in cui sono eletti, cessa anche nel consiglio metropolitano o provinciale. Altro aspetto collaterale è che il mandato presso l'organo assembleare metropolitano e provinciale si svolge a titolo gratuito, senza che sia riconosciuta alcuna indennità ulteriore rispetto a quella già percepita come sindaco o consigliere nel comune di provenienza. In ragione di questo particolare vincolo è evidente che la composizione delle assemblee comunali determina la platea degli elettori e anche dei possibili eletti in queste sedi. In una prospettiva di genere, alle modalità di individuazione degli eletti in ambito comunale, si aggiungono dunque le specifiche elettorali previste per queste elezioni di secondo livello.

Il consiglio metropolitano è l'organo di indirizzo e di controllo della CM, approva lo statuto della CM, nonché i suoi piani e i programmi, e ha potestà regolamentare. Dalla legge Delrio, anche rispetto al percorso di approvazione della stessa legge, emerge la centralità del ruolo del consiglio metropolitano, titolare di un importante potere di indirizzo anche nei confronti dei comuni<sup>30</sup>. Il consiglio dura in carica 5 anni, è eletto dai sindaci e dai consiglieri comunali dei comuni della CM<sup>31</sup> e, come anticipavamo, sono eleggibili a consigliere metropolitano i sindaci e i consiglieri comunali in carica. L'elezione avviene sulla base di liste concorrenti, composte da un numero di candidati non inferiore alla metà dei consiglieri da eleggere e comunque non superiore al numero dei consiglieri da eleggere, sottoscritte da almeno il 5% degli aventi diritto al voto. Il voto espresso è ponderato sulla base di un indice determinato in relazione alla popolazione complessiva della fascia demografica del comune di cui è sindaco o consigliere<sup>32</sup>. I comuni non hanno dunque tutti il medesimo peso ai fini della formazione degli organi della città metropolitana o della provincia e, di conseguenza, della determinazione delle relative politiche.

La possibilità di un sistema elettorale a suffragio diretto per il sindaco e per il consiglio metropolitano è contemplata ma rinviata dalla legge al verificarsi di alcune condizioni necessarie e, a giudizio di molti, estremamente ardue da realizzare: approvazione di una legge statale sul sistema elettorale metropolitano (al momento inesistente); specifica previsione negli statuti delle CM (per ora contenuta solo negli statuti delle CM di Milano, Napoli, Roma e, in termini, solo programmatici, di Genova); articolazione del territorio del comune capoluogo in più comuni (fase non avviata in nessuna Città) o in "zone

---

prospettiva più ampia, può diventare il tessuto forte sul quale rifondare la fiducia dei cittadini nella politica e nel suo insostituibile ruolo di guida...».

<sup>30</sup> Il ruolo del sindaco risulta da un lato contenuto, per altri aspetti – cumulo di poteri tipici dell'organo monocratico con quelli di presidenza degli organi collegiali, Consigli e Conferenza – sicuramente incisivo. Su forza e poteri del sindaco Pizzetti F., *Le riforme...*, cit. p. 27 Vandelli L., *Città metropolitane*, cit. Si veda anche Furno E., *Il nuovo governo dell'area vasta: Province e Città metropolitane alla luce della c.d. legge Delrio nelle more della riforma costituzionale degli enti locali*, in [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it), 21 gennaio 2015; Mone D., *Città metropolitane. Area, procedure, organizzazione del potere, distribuzione delle funzioni*, in [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it), 9 aprile 2014.

<sup>31</sup> In caso di elezioni nel comune capoluogo della CM le elezioni hanno luogo entro 60 giorni. Tale termine, un po' forzatamente, proprio in occasione della recente tornata elettorale, è stato interpretato dalla Conferenza Stato-Regioni con riferimento non all'effettivo svolgimento delle elezioni ma alla loro indizione.

<sup>32</sup> Sulla rappresentanza delle identità locali all'interno degli organi di governo delle CM Medda R., *La forma di governo delle città metropolitane*, in *Working papers. Rivista online di Urban@it*, 2/2016.

dotate di autonomia amministrativa” a seconda che si tratti di CM inferiori o superiori ai 3 milioni di abitanti)<sup>33</sup>.

Sul meccanismo indiretto del voto si è pronunciata la Corte costituzionale nella nota sentenza 50/2015. In una sentenza complessivamente molto criticata<sup>34</sup> anche le motivazioni poste dalla Corte a fondamento della legittimità delle elezioni indirette non sono apparse esaustive e convincenti. Secondo la Corte «La natura costituzionalmente necessaria degli enti previsti dall’art. 114 Cost. come “costitutivi della Repubblica”, ed il carattere autonomistico ad essi impresso dall’art. 5 Cost. non implicano... l’automatica indispensabilità che gli organi di governo di tutti questi enti siano direttamente eletti»<sup>35</sup>. La Corte salva il regime indiretto delle elezioni invocando giurisprudenza risalente e non del tutto pertinente nonché la Carta delle autonomie locali, che sul punto esprime solo un’indicazione alla libertà delle elezioni, non vincolandole espressamente a un’espressione diretta degli organi eletti<sup>36</sup>. Per la Corte la salvaguardia del principio democratico è collegata alla decadenza automatica dalla carica di secondo grado in caso di perdita della carica di amministratore comunale. La Corte interpreta inoltre la possibilità, contemplata dalla legge Delrio, di prevedere un alternativo sistema elettorale diretto, alle condizioni definite dalla legge (ma solo per le CM non per le province) come un ulteriore conforto dell’interpretazione di legittimità costituzionale del sistema elettivo indiretto.

---

<sup>33</sup> Il punto è evidentemente critico e sono già stati presentati diversi disegni di legge per introdurre l’elezione diretta del sindaco e del consiglio metropolitano.

<sup>34</sup> Sterpa A., Grandi F., Fabrizzi F. e De Donno M., Corte costituzionale, sentenza n. 50 del 2015: scheda di lettura, in [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it), 1 aprile 2015; Lucarelli A., *La sentenza della Corte costituzionale n. 50 del 2015. Considerazioni in merito all’istituzione delle città metropolitane* in [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it); Mone D., *La sentenza della Corte costituzionale n. 50 del 2015 e la Carta europea dell’autonomia locale: l’obbligo di elezione diretta tra principi e disposizioni costituzionali*, [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it), 11 luglio 2015; Tubertini, C., *La riforma degli enti locali dopo il giudizio di legittimità costituzionale*, in *Giornale di dir. amm.*, 4, p. 489 ss. 2015; Vandelli L., *La legge “Delrio” all’esame della Corte: ma non meritava una motivazione più accurata?* in [www.forumcostituzionale.it](http://www.forumcostituzionale.it).

<sup>35</sup> La Corte peraltro ancora ai principi di adeguatezza e differenziazione «la possibilità di diversificare i modelli di rappresentanza politica ai vari livelli», andando così oltre la censura rivolta specificamente alle Città metropolitane, dal momento che la l. 56/2014 generalizza il sistema dell’elezione indiretta per tutti gli enti intermedi fra Regioni e Comuni (Città metropolitane e Province). Così Pinelli C., *Gli enti di area vasta nella riforma del governo locale di livello intermedio*, in *Istituzioni del Federalismo*, 3, 215 p. 569 ss. Barbero M., Vigato E., *Il sindaco di diritto e l’elezione a suffragio universale e diretto nelle città metropolitane*, in [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it), 8 aprile 2015.

<sup>36</sup> Sul sistema indiretto delle elezioni di era soffermato il cosiddetto gruppo dei saggi nella Relazione Finale recante *Pareri in merito ai dubbi di costituzionalità del DDL n. 1542 - Parere sugli aspetti giuridici dell’Appello dal titolo “Per una riforma razionale del sistema delle autonomie locali” datato 13 ottobre 2013 e firmato dal prof. Gian Candido De Martin e numerosi altri professori di materie pubblicistiche di diverse sedi universitarie italiane*, 29 ottobre 2013; in effetti la sentenza della Corte sembra, sul punto, riprendere le riflessioni di molti dei saggi, quasi tutti attestati sulla costituzionalità del disegno di legge in merito al meccanismo di elezione indiretta, sia pure con diverse sfumature. Sull’insoddisfacente e “parziale” riferimento alla Carta vedi Serges G., *L’istituzione delle città metropolitane...*, cit.; Mone D., *Città metropolitane...*, cit. In senso più ampio, Boggero G., *Il diritto all’elezione diretta negli Enti locali tra Carta europea dell’autonomia locale e convenzione europea dei diritti dell’uomo dopo la cd. legge Delrio*, in *Istituzioni del federalismo*, 3, 2014, p. 573 ss.

Per quanto riguarda la rappresentanza di genere nelle liste, nessuno dei due sessi può essere rappresentato in misura superiore al 60% del numero dei candidati<sup>37</sup>. In caso contrario, l'ufficio elettorale riduce la lista, cancellando i nomi dei candidati appartenenti al genere più rappresentato, procedendo dall'ultimo con l'ulteriore conseguenza che la lista che, all'esito della cancellazione delle candidature eccedenti, contenga un numero di candidati inferiore a quello minimo prescritto è inammissibile. Questa previsione, drastica e piuttosto significativa in termini di promozione della rappresentanza di genere, è temperata dal differimento della sua applicazione a dopo che siano trascorsi i primi cinque anni dalla data di entrata in vigore della l. 215/2012. Per consentire che il modello istituito per i consigli metropolitani a sua volta si applichi quando i consigli comunali da cui questo organo scaturisce siano a loro volta sicuramente rinnovati (essendo per tutti i comuni italiani trascorsi i 5 anni, corrispondenti alla durata teorica di un mandato comunale) sulla base delle regole individuate dalla l. 215/2012.

Un'ulteriore disposizione in termini di genere prevede che nelle elezioni del consiglio metropolitano, a parità di cifra individuale ponderata, sia proclamato eletto il candidato appartenente al sesso meno rappresentato tra gli eletti della lista (e, in caso di ulteriore parità, il candidato più giovane).

Un ruolo analogo a quello del consiglio delle CM è svolto dal Consiglio provinciale, definito come organo di indirizzo e controllo della provincia, pur nella diversa natura dei due enti. Identico a quello previsto per le CM il meccanismo per l'elezione dei consigli provinciali, con la sostanziale differenza che il corpo elettorale, costituito dai sindaci e dai consiglieri comunali dei comuni facenti parte della provincia, è chiamato ad esprimere anche il presidente della provincia e che la durata del mandato è di (soli) due anni per il consiglio, contro i quattro per il presidente<sup>38</sup>.

#### **4. Le elezioni dei consigli dei CM e province e l'effettività del sistema elettorale per rappresentanza di genere**

Non essendo dunque ancora in vigore il vincolo del 60% di rappresentanti di uno dei due sessi, previsto dalla legge per la composizione delle liste di candidati per i consigli metropolitani, nei dati in coda al testo si riportano i risultati delle elezioni dei consigli di CM e province, al fine di cogliere l'orientamento espresso, in termini di genere, da queste recenti tornate elettorali.

Dai dati proposti è possibile trarre alcuni spunti di riflessione: appare evidente come, soprattutto per alcune aree del Paese (in particolare, ma non esclusivamente, il Sud), si

---

<sup>37</sup> Con arrotondamento all'unità superiore qualora il numero dei candidati del sesso meno rappresentato contenga una cifra decimale inferiore a 50 centesimi, con arrotondamento all'unità superiore qualora il numero dei candidati del sesso meno rappresentato contenga una cifra decimale inferiore a 50 centesimi

<sup>38</sup> L'elezione del presidente della provincia avviene sulla base di presentazione di candidature, sottoscritte da almeno il 15% degli aventi diritto al voto. La relazione di accompagnamento al ddl Delrio afferma che «le nuove province non si configurano, nei loro organi, come espressione diretta del voto delle rispettive comunità, ma come forme di democrazia di secondo grado. Una forma di democrazia che consente appunto di chiamare i sindaci del territorio a partecipare alle scelte e agli indirizzi che i nuovi enti potranno adottare...».

sia ben lungi dalle soglie di rappresentanza auspiccate nei più recenti orientamenti internazionali e nazionali.

Ma a questo dato fa da sfondo qualche significativa incongruenza emersa dall'assetto immaginato dalla legge Delrio. L'interpretazione costituzionalmente orientata dell'equilibrio tra rappresentanza di genere e libertà ed eguaglianza del voto sostiene, come abbiamo visto, le misure volte al rispetto del principio di pari opportunità in prospettiva «promozionale». La soluzione individuata per non deprimere la libertà di voto passa attraverso la previsione di alcuni vincoli alla composizione delle candidature nelle liste, non ponendo invece alcuna soglia o limite per l'effettiva elezione e accesso ai seggi. In questo scenario la previsione della seconda preferenza di genere nell'espressione del voto nelle elezioni comunali (limitatamente ai comuni con popolazione superiore ai 15 mila abitanti) costituisce dunque una possibilità, una facoltà in più per l'elettore, e non un obbligo.

Su questo presupposto della composizione delle liste nelle elezioni comunali il principio di pari opportunità non garantisce un efficace rispetto dell'equilibrio di genere con riferimento alle elezioni di secondo livello nelle province e nelle CM, così come viene attuato dalla normativa vigente. Anche quando entrasse in vigore il sistema di soglie per la rappresentanza di genere, non è certo che l'elettorato passivo per CM e province sia in grado di soddisfare i requisiti previsti per la formazione delle liste dalla legge Delrio (ossia la citata soglia del 60%), in quanto l'assenza del vincolo ad *eleggere* determinate quote di genere a livello comunale riverbera sull'elettorato passivo e attivo nel secondo livello, per l'elezione dei consigli provinciale e metropolitano. In altre parole, la normativa costringe le forze politiche a candidare donne, entro certi limiti, ma non obbliga in alcun modo i cittadini ad elegerle, per cui nelle elezioni di secondo livello il numero di donne che possono essere candidate ed eventualmente elette incontra un vincolo strutturale nel numero di donne che sono state effettivamente elette nelle elezioni di primo livello. Le storture del sistema individuate sono dunque principalmente due: nelle elezioni del consiglio provinciale o metropolitano non si garantisce la rappresentanza di genere e si nuoce anche alla rappresentanza *tout court*, escludendo potenzialmente determinate forze politiche dall'esprimere una propria rappresentanza (se le donne sono sottorappresentate nel loro bacino di elettorato passivo) o costringendole ad aggregazioni forzate o di comodo per fare sì che le liste possano adempiere alle soglie di genere determinate per legge<sup>39</sup>. La soglia del 40% minimo di presenza di genere è dunque fondata su un presupposto incerto, e anche la non ammissibilità della lista a fronte del mancato rispetto delle quote appare una sanzione non adeguata, mancando i presupposti certi, aritmetici, di tale presenza in termini generali e a maggior ragione per singola lista. La possibile «promozione» delle quote di genere operata dalla legge 56/2014 per le elezioni degli organi di CM e province appare dunque coraggiosa negli auspici ma molto fragile, per non dire inapplicabile, visti i suoi presupposti.

---

<sup>39</sup> Per un commento più dettagliato sull'esito delle elezioni dei consigli delle CM del 9 ottobre 2017 e per riflessioni più ampie e documentate sul meccanismo elettorale di secondo livello per le CM vedi Caporale M., Gasperoni G., *Elezioni dei Consigli metropolitani. Caratteristiche, esiti e nodi critici...*, cit.

## Appendice

### Rappresentanza di genere nei Consigli Provinciali

Il totale delle province secondo i dati nazionali corrisponde a 107. Non è ancora inclusa nell'elenco di seguito riportato la neo-istituita Provincia di Sud Sardegna (i cui organi non sono al momento eletti). Al numero delle province sono sottratte le 14 CM (considerate usualmente, ancora oggi, nel novero delle province nelle statistiche nazionali). Non è considerata la provincia di Aosta. Le Province di Trento e Bolzano sono state inserite solo per completezza, anche se i rispettivi organi non sono soggetti ad elezioni di secondo livello. Per Gorizia, Pordenone, Trieste e Udine è in corso il riordino delle amministrazioni locali previsto dalla l.r. 26/2014 (i dati, gli ultimi disponibili, sono riferiti al previgente sistema).

Sono dunque state considerate nei dati sotto riportati 91 province di cui: 44 andate al voto nel gennaio 2017 (segnalate in **grassetto**); 26 nel 2016 (segnalate in *corsivo*); 5 nel 2015 (sottolineate). Tutte le province sono andate al voto secondo i criteri elettorali della legge 56/2014, ossia con elezioni di secondo grado.

LISTA DEI RAPPRESENTANTI DEI CONSIGLI PROVINCIALI, INCLUSI LA/IL PRESIDENTE DELLA PROVINCIA - RAPPRESENTANZA DI GENERE= F/totale eletti consiglieri e presidente:

1. AGRIGENTO, commissario str.
2. ALESSANDRIA, 3/13
3. ANCONA, 3/13
4. AREZZO, 3/13
5. ASCOLI PICENO, 2/11
6. ASTI, 0/11
7. AVELLINO, 2/13
8. BARLETTA-ANDRIA-TRANI, 1/10
9. BELLUNO, 4/11
10. BENEVENTO, 1/11
11. BERGAMO, 3/17
12. BIELLA, 0/11
13. (BOLZANO, 12/43)
14. BRESCIA, 3/17
15. BRINDISI, 4/13
16. CALTANISSETTA, commissario str.
17. CAMPOBASSO, 1/11
18. CASERTA, 2/16
19. CATANZARO, 0/13
20. CHIETI, 1/13
21. COMO, 4/13
22. COSENZA, 0/17
23. CREMONA, 2/13
24. CROTONE, 1/11
25. CUNEO, 2/13
26. ENNA, commissario str.
27. FERMO, 1/10
28. FERRARA, 4/13
29. FOGGIA, 0/13
30. FORLI'-CESENA, 4/13
31. FROSINONE, 1/13
32. GORIZIA, 10/30
33. GROSSETO, 1/11
34. IMPERIA, 0/11
35. ISERNIA, 2/11
36. L'AQUILA, 2/11
37. LA SPEZIA, 1/11
38. LATINA, 3/14
39. LECCE, 4/17
40. LECCO, 3/13
41. LIVORNO, 4/13
42. LODI, 1/10
43. LUCCA, 2/13
44. MACERATA, 4/13
45. MANTOVA, 2/13
46. MASSA-CARRARA, 4/11
47. MATERA, 3/11
48. MODENA, 4/12
49. MONZA E DELLA BRIANZA, 4/17
50. NOVARA, 4/13
51. NUORO, commissario str.
52. ORISTANO, commissario str.
53. PADOVA, 3/17
54. PARMA, 2/13
55. PAVIA, 1/13
56. PERUGIA, 2/13
57. PESARO E URBINO, 1/13
58. PESCARA, 3/12
59. PIACENZA, 2/11
60. PISA, 5/13
61. PISTOIA, 3/11
62. PORDENONE, commissario str.
63. POTENZA, 0/13
64. PRATO, 4/11
65. RAGUSA, commissario str.
66. RAVENNA, 5/13
67. REGGIO NELL'EMILIA, 6/13
68. RIETI, 1/11
69. RIMINI, 4/13
70. ROVIGO, 4/11
71. SALERNO, 0/17
72. SASSARI, commissario str.
73. SAVONA, 4/11
74. SIENA, 3/11
75. SIRACUSA, commissario str.
76. SONDRIO, 1/11
77. TARANTO, 1/13
78. TERAMO, 3/13
79. TERNI, 1/10
80. TRAPANI, commissario str.
81. (TRENTO, 7/43)
82. TREVISO, 5/17
83. TRIESTE, 10/28
84. UDINE, 6/35
85. VARESE, 2/17
86. VERBANO-CUSIO-OSSOLA, 2/11
87. VERCELLI, 3/11
88. VERONA, 3/17
89. VIBO VALENTIA, 2/11
90. VICENZA, 2/17
91. VITERBO, 1/13.

Fonte:

Rielaborazioni dati dell'Anagrafe Amministratori Regionali e Locali, Ministero dell'Interno, base dati aggiornata al 15 marzo 2017. La responsabilità per le rielaborazioni è dell'Autrice, ma si ringrazia vivamente il Servizio elettorale del Ministero dell'Interno e in particolare la dott.ssa Emilia Ferrò.  
<http://amministratori.interno.it>



### Rappresentanza di genere nei Consigli delle Città metropolitane

	CM	Consiglio metropolitano (escluso il sindaco): consigliere donne/numero totale di consiglieri
1.	BARI	2/18
2.	<b>BOLOGNA</b>	<b>6/18</b>
3.	<b>CAGLIARI</b>	<b>3/14</b>
4.	CATANIA	Rinviata a dicembre 2017 (l.r. 2/2017)
5.	FIRENZE	5/18
6.	GENOVA	4/18
7.	MESSINA	Rinviata a dicembre 2017 (l.r. 2/2017)
8.	<b>MILANO</b>	<b>8/24</b>
9.	<b>NAPOLI</b>	<b>3/24</b>
10.	PALERMO	Rinviata a dicembre 2017 (l.r. 2/2017)
11.	REGGIO CALABRIA	1/14
12.	<b>ROMA</b>	<b>6/24</b>
13.	<b>TORINO</b>	<b>6/18</b>
14.	VENEZIA*	3/18

Fonte: Rielaborazione dati Anagrafe Amministratori Regionali e Locali, Ministero dell'Interno, <http://amministratori.interno.it>

base dati aggiornata al 15 marzo 2017. In grassetto le CM in cui si sono tenute le elezioni nell'ottobre 2016.

\*Venezia può comunque rientrare nel novero delle CM considerate in questo articolo in quanto, anche se le elezioni si sono svolte nel 2015, sono avvenute a seguito di elezioni e conseguente rinnovo degli organi del comune capoluogo.

## DALLA RAPPRESENTANZA ALLA CITTADINANZA: “LOCALI” PER SOLI UOMINI?

Giovanna Iacovone

### 1. Una necessaria premessa

È preliminarmente opportuno chiarire il titolo del presente lavoro, dando conto dell'utilizzo del termine “locali”<sup>1</sup> che nella sua polisemia è funzionale a comprendere sia gli “spazi” fisici e politici della partecipazione, sia le politiche “locali” che condizionano e incidono sulle possibilità delle donne di esprimere capacità attinenti al “mondo della vita”. Si tratta di due profili indissolubilmente legati, l'uno riguardante il rapporto tra questione democratica e cittadinanza amministrativa, concetto quest'ultimo volto a designare la relazione tra comunità e sistema amministrativo di riferimento anche nelle politiche “locali”; l'altro afferente al tema delle politiche urbane e delle strategie relative alla pianificazione del territorio, in grado di condizionare fortemente la capacità delle donne di godere effettivamente dei diritti di cui sono formalmente titolari a parità degli uomini e limita quel “far parte” in cui si sostanzia la cittadinanza amministrativa e che è anche un “poter fare”.

### 2. La democrazia paritaria tra uguaglianza sostanziale e cittadinanza amministrativa

Il concetto di democrazia paritaria, generalmente basato sull'idea che un sistema democratico non può fondarsi sull'esclusione o limitazione sistematica dalla sfera della rappresentanza e dalla decisione politica di uno dei due sessi, può essere affrontato da un diverso ma complementare punto di osservazione, che vada oltre il riequilibrio formale e che, partendo dal principio di uguaglianza sostanziale, prenda in considerazione il concetto di democrazia amministrativa e con esso quello della piena cittadinanza amministrativa.

Il concetto di cittadinanza amministrativa, di recente conio, fa riferimento allo status di diritto pubblico<sup>2</sup>, che designa non già il vincolo tra un soggetto e lo Stato, ma quel coacervo di diritti e di doveri rivenienti dall'essere componente di una comunità<sup>3</sup>, attraverso una relazione con un sistema amministrativo di riferimento<sup>4</sup>. Viene in esame, in altri termini, la titolarità di diritti soggettivi pubblici espressivi non del generale

---

<sup>1</sup> L'espressione “locali per soli uomini” ed il senso ad essa sotteso mi è stata ispirata dal titolo di un lavoro sulla rappresentanza di genere, *Locali per soli uomini. Viaggio nella rappresentanza di genere in Italia*, Bari, Progedit, 2014, scritto da Francesca La Forgia, brava e sensibile avvocatessa, prematuramente scomparsa.

<sup>2</sup> R. Cavallo Perin (2004) “La configurazione della cittadinanza amministrativa”, *Diritto amministrativo*, 201-208

<sup>3</sup> G. Iacovone (2004) *Regolazione, diritti e interessi nei pubblici servizi*, Bari, Cacucci.

<sup>4</sup> A. Bartolini – A. Pioggia (2015), *Le cittadinanze amministrative: percorsi e prospettive dell'amministrazione dei diritti e dei doveri a 150 anni dall'adozione delle leggi di unificazione amministrativa, Relazione al Convegno “1865-2015 a 150 anni dall'unificazione amministrativa italiana”*, Firenze, 15-16 ottobre 2015, disponibile al sito [www.dsg.unifi.it](http://www.dsg.unifi.it) (dicembre 2016).

rapporto fra il cittadino e l'ordine politico nel quale egli si inserisce (cittadinanza politica), ma «del rapporto fra l'individuo e l'amministrazione di cui quell'ordine politico-giuridico si avvale per la realizzazione delle proprie finalità»<sup>5</sup>.

Proprio la rilevanza di questo rapporto che va oltre il concetto di appartenenza, per concentrarsi su quell'idea del "far parte" per poter contribuire all'esercizio della funzione pubblica, induce a riflettere su tale concetto ove si affronti il tema del riequilibrio di genere nei processi decisionali delle pubbliche amministrazioni.

Esso si pone in un rapporto di complementarità con la cittadinanza politica, in ossequio ad una esigenza inclusiva, espressione di una relazione sostanziale, un legame con la comunità di appartenenza che la Costituzione ha delineato attraverso il principio di uguaglianza sostanziale riferito tanto alla democrazia rappresentativa e alla partecipazione politica, quanto ai processi decisionali amministrativi.

Nel disegno costituzionale, difatti, lo sviluppo individuale è strettamente connesso alla partecipazione all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese, partecipazione che solo tale sviluppo è in grado di consentire.

D'altro canto, sia pure con riferimento alla democrazia partecipativa, è stato evidenziato come quest'ultima, non limitata alla partecipazione procedimentale, possa radicarsi in ogni funzione pubblica. In tal modo, facendo venir meno ogni distorsione strutturale dei principi democratici, il legame tra le istanze sociali e le istituzioni si rafforza e si completa, dando così piena attuazione a quelle garanzie che la Costituzione ha riconosciuto ai cittadini<sup>6</sup>.

Il riferimento corre alla centralità dell'ottica di genere nel processo di costruzione dell'interesse pubblico concreto. La rilevanza del punto di vista legato all'appartenenza ad uno dei due sessi certamente contribuisce, in termini di risultato, a fornire risposte a bisogni, interessi e aspirazioni di tutti.

Le forme della cittadinanza non possono essere di certo giustificate dalla natura biologica umana, ma la conoscenza di questa natura può essere utile al fine della comprensione della loro evoluzione sostanziale.

Una importante consapevolezza in tal senso, ad esempio, si va raggiungendo nel campo della medicina di genere, chiamata a limitare le disuguaglianze di studio, di attenzione e di trattamento che fino ad oggi sono state a carico delle donne, applicando il concetto di diversità per garantire a tutti, donne e uomini, il miglior trattamento possibile in funzione della specificità di genere, attraverso un approccio multidisciplinare e moderno alla malattia, in una visione complessa e olistica che cerca di costruire risposte che si basino sulla cura della persona e non del singolo organo.<sup>7</sup>

L'evoluzione della ricerca in campo medico e le conseguenti evidenze scientifiche da cui emerge la necessità di una diversificazione negli interventi diagnostici, terapeutici e nelle azioni di prevenzione che tenga conto del genere dovrebbe farci pensare alla esigenza di una analogia metodologia in tutti i settori, in tutte le politiche che non sono neutri rispetto al genere ma che di fatto assumono l'esperienza maschile come regola generale.

---

<sup>5</sup> G. Arena (2010) "La cittadinanza amministrativa. Una nuova prospettiva per la partecipazione", *Espaço jurídico*, testo disponibile al sito: <http://hdl.handle.net/11572/93700>.

<sup>6</sup> S. Cassese (2007), *La partecipazione dei privati alle decisioni pubbliche*, in *Rivista trimestrale di diritto pubblico*, 1, 13 ss.

<sup>7</sup> V. Dubini (2016), *La medicina di genere*, in F. Rescigno (a cura di), *Percorsi di uguaglianza*, Torino, Giappichelli.

Assume rilevanza il grande tema del riconoscimento della differenza, quale obiettivo strategico che incide in primo luogo sugli assetti culturali-valutativi, e in quanto tale idoneo a superare politiche di natura meramente redistributiva che afferiscono solo agli assetti socio-economici tendenti ad annullare le differenze di genere anziché valorizzarle<sup>8</sup>. Infatti la pari dignità sancita dalla Costituzione non può più essere stabilita sulla base di una omogeneizzazione dei sessi, ma sulla individuazione e qualificazione della differenza come valore.

Si tratta di un importante approdo delle riflessioni sulle questioni di genere. Prescinderne significherebbe restare ancorati all'unica rappresentazione di un destino di esclusione da riscattare, di *gap* da colmare, di inferiorità da superare, lasciando ai margini la concreta esperienza femminile, e ponendo in essere delle politiche istituzionali astratte rispetto alla multiforme realtà concreta delle donne.

Un autentico riconoscimento va oltre la parità dei diritti, in nome di un ideale di uguaglianza calibrato sul soggetto maschile e sul suo ruolo socio-economico nel lavoro produttivo, per approdare a politiche inclusive che, con riferimento al profilo specificamente trattato nel presente lavoro, richiedono un mutamento dello "spazio pubblico" inteso sia in senso istituzionale sia concretamente territoriale e che, in quest'ultimo caso, oltre ad essere uno spazio fisico è altresì spazio relazionale, nel quale l'opinione pubblica si forma e si manifesta.

A tal fine è necessario interiorizzare e metabolizzare nuovi criteri epistemologici e metodologici per pervenire ad una corretta interpretazione delle differenze di genere e delle connesse esigenze da soddisfare per creare condizioni di vita qualitativamente accettabili per tutte e tutti.

La prospettiva appena esposta costituirà la trama del presente lavoro che, sulla base dell'ordito della cittadinanza di genere<sup>9</sup>, tenterà di fornire qualche spunto di riflessione che, avendo riguardo alle politiche urbane, individui possibili percorsi che tengano in conto la dimensione di genere nella sua specificità, al fine di decostruire la "generalità della norma", falsamente neutra, in quanto orientata da prospettive ed esperienze maschili.

### **3. Il governo dei territori urbani in una prospettiva di genere**

Le città e le comunità ad esse associate<sup>10</sup> costituiscono il livello di base delle relazioni sociali e il nucleo della democrazia.

Pur estraneo al presente lavoro, ma ben presente nella riflessione dalla quale esso è scaturito, il dato quantitativo relativo alla prevalenza maschile nel campo delle politiche di assetto del territorio, non può non rilevarsi la stretta connessione tra tale aspetto e la presunta "neutralità" delle "soluzioni progettuali" che a tali politiche si accompagnano. Anche tale presunzione, in realtà, rientra a pieno titolo in quell'esercizio di egemonia

---

<sup>8</sup> C. Mancina (2002), *"Oltre il femminismo. Le donne nella società femminista"* Bologna, Il Mulino.

<sup>9</sup> Sul tema A. SIMONATI (2016), *La cittadinanza di genere. Un nuovo concetto giuridico "inclusi-vo"?* *Riflessioni alla luce del diritto positivo*, in S. Scarponi (a cura di), *Diritto e genere. Analisi interdisciplinare e comparata*, Padova, Cedam; nonché, ivi (Appendice di aggiornamento), *La cittadinanza di genere. Gli sviluppi recenti*.

<sup>10</sup> Appare tuttavia necessario precisare, e di ciò occorrerà tener conto, che nel momento storico attuale di permeabilità dei confini amministrativi le politiche definite "urbane" e *pensate in città* incidono e interessano ambiti territoriali decisamente più vasti.

culturale che permea visioni e descrizioni del mondo presentate come universaliste<sup>11</sup>, scudo di concezioni parziali e sorrette da stereotipi.

E' stato al riguardo sottolineato come la pianificazione sia un'operazione che distribuisce potere e crea spesso disuguaglianze<sup>12</sup>.

I tradizionali modelli di pianificazione attraverso cui si costruiscono le politiche urbane, infatti, non sono atti neutrali in quanto implicano scelte che creano disuguaglianze e differenze, sociali ed economiche. Nelle politiche urbane, pertanto, si annida il "germe" della disuguaglianza basata sul genere, ed è dunque da esse che occorre partire introducendo un approccio di genere, presupposto per una uguaglianza sostanziale<sup>13</sup>.

Emerge in modo inequivoco il ruolo essenziale degli enti locali<sup>14</sup> e dei criteri sottesi alle scelte urbanistiche sociali ed economiche su cui si regge la vita nelle città<sup>15</sup>.

I bilanci comunali, pur attualmente condizionati dalla crisi della finanza locale dovuta anche alla progressiva restrizione dell'autonomia fiscale e alla riduzione dei trasferimenti da parte dello Stato, possono costituire un importante riferimento di

---

<sup>11</sup> C. Mancina (2002), *La cittadinanza delle donne tra diritti e riconoscimento*, Genesis, Diritti e privilegi, 123 ss.

<sup>12</sup> I.M. Young (1990 e 1996), *Le politiche della differenza*, Milano, Feltrinelli.

<sup>13</sup> Sono ormai tanti i contributi forniti e le iniziative promosse dalle donne in ambito internazionale e nazionale, dentro e fuori dalle Istituzioni, sulle politiche pubbliche e sulla pianificazione territoriale idonee a rappresentare il punto di vista delle donne. Un primo riferimento è certamente rappresentato dalle quattro Conferenze mondiali sulle donne (Città del Messico, 1975; Copenaghen 1980; Nairobi 1985; Pechino 1995) e le due conferenze di revisione della Piattaforma di Pechino, promosse dalla Commissione Onu sulla condizione delle donne, tenute a New York nel 2000 (Pechino+5) e nel 2005 (Pechino+10) e che ha prodotto la *Dichiarazione di New York. Dichiarazione dei poteri locali*, nella quale emerge l'idea chiave del ruolo decisivo che nei processi di cambiamento alla scala mondiale riveste la partecipazione delle donne ai processi decisionali locali. Un'altra importante iniziativa di ricerca, questa volta a livello europeo, è costituita dalla «Carta europea per le donne nelle città, la città, la cittadinanza e il genere. Verso un diritto alla città per le donne, per una democrazia paritaria che miri a migliorare la vita di tutti» è una piattaforma comune di riflessione sul piano europeo e costituisce un ottimo esempio di una ricerca-azione che è stata finanziata nel 1994 e 1995 dalla Commissione europea (Unità per le pari opportunità) sui temi dei diritti delle donne e la città. Come riconosciuto dalla Carta, sebbene le donne costituiscano oltre la metà della popolazione, esse sono ancora troppo lontane dal dibattito pubblico relativo alla pianificazione delle città, a dimostrazione della debolezza della sensibilità degli amministratori locali nei confronti dei soggetti che materialmente utilizzano gli spazi urbani, e in modo particolare delle donne, che sono le maggiori acquirenti di servizi fondamentali, compresi quelli collegati all'infanzia.

<sup>14</sup> M. D'ALBERTI (2010), *La "sicurezza urbana": il ruolo della gestione territoriale delle città* (in collaborazione con P. Urbani), in A. Pajno (a cura di), *La sicurezza urbana*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 59 ss.

<sup>15</sup> *La Carta europea per l'uguaglianza e le parità delle donne e degli uomini nella vita locale*, è stata redatta nell'ambito del progetto (2005-2006) realizzato dal Consiglio dei Comuni e delle Regioni d'Europa in collaborazione con numerosi partners. Il progetto è stato sostenuto dalla Commissione europea nell'ambito del 5° Programma d'azione comunitario per la parità tra donne e uomini. È nata per contrastare le manifestazioni di disagio nelle periferie urbane delle città, e hanno consolidato un modello di welfare inclusivo e di piena esigibilità dei diritti universali di tutti i cittadini, nonché l'effettivo esercizio del diritto a una qualità della vita sostenibile per tutti. Sul piano operativo restano tuttavia alcune difficoltà, legate alla complessità, sia teorica che pratica, della pianificazione urbana, spesso considerata un esercizio dall'alto verso il basso, tecnocratico e scomodo, separato dalla realtà e dimentico delle necessità concrete presenti e future dei cittadini. Per raggiungere questi obiettivi a livello locale è necessario sostenere l'infrastrutturazione di una serie di iniziative volte a creare interventi di qualità che restituiscano dignità alle persone coinvolte.

analisi in ordine ad eventuali forme occulte di disuguaglianze di genere<sup>16</sup>, ove, è opportuno precisare, non ci si riferisce a disuguaglianze rilevate sulla base delle cosiddette “questioni di donne”, ma a quelle tra uomini e donne determinate dai rapporti di genere<sup>17</sup>. In materia di mobilità, ad esempio, importanti investimenti sul trasporto urbano avranno ricadute positive di genere con riguardo alle donne che utilizzano il trasporto pubblico in misura significativamente superiore rispetto agli uomini che, invece, prediligono il trasporto automobilistico<sup>18</sup>. O ancora, in tema di politiche per lo sport, ove in fase gestionale ed esecutiva, dunque dalla disaggregazione delle missioni e programmi, l’ente locale decida di raggiungere gli obiettivi individuati nel bilancio di previsione<sup>19</sup> investendo prevalentemente su impianti sportivi identificabili come campi di calcio anziché di pallavolo o piscine, tale scelta avrà ricadute non eque in termini di genere.

La pianificazione urbanistica, d’altro canto, che si tratti del vecchio o del nuovo modello di piano<sup>20</sup> ha mostrato - con riferimento ai profili oggetto di esame - tutta la sua inadeguatezza ad interpretare le esigenze effettivamente rivenienti dal territorio, in quanto tende a distribuire sul territorio una pluralità di interessi potenziali ma non verificati concretamente<sup>21</sup>, e dai quali emergerebbe un interesse generale presunto circoscritto da un lato dagli interessi proprietari, dall’altro dall’individuazione astratta degli interessi economici e sociali, laddove sarebbe corretto e più proficuo, nel perseguimento dell’interesse pubblico alla qualità della vita, far emergere nelle sedi adeguate i diversi interessi in relazione sul territorio “sottoponendoli a confronto in direzione di obiettivi comuni”<sup>22</sup>.

---

<sup>16</sup> C. Sebastiani (2007), *La politica delle città*, Bologna, Il Mulino.

<sup>17</sup> Dove per genere ci si riferisce “alla costruzione sociale della differenza sessuale”, come rilevato da C. Sebastiani, *op. ult. cit.*, 219

<sup>18</sup> C. Sebastiani, *op. ult. cit.*

<sup>19</sup> Le previsioni di spesa del bilancio di previsione sono classificate secondo le modalità indicate all’art. 14 del decreto legislativo 23 giugno 2011, n. 118 in:

- missioni, che rappresentano le funzioni principali e gli obiettivi strategici perseguiti dagli enti locali, utilizzando risorse finanziarie, umane e strumentali ad esse destinate;
- programmi, che rappresentano gli aggregati omogenei di attività volte a perseguire gli obiettivi definiti nell’ambito delle missioni. I programmi sono ripartiti in titoli e sono raccordati alla relativa codificazione COFOG di secondo livello (Gruppi), secondo le corrispondenze individuate nel glossario, di cui al comma 3-ter dell’art. 14, che costituisce parte integrante dell’allegato n. 14.

Ai fini della gestione, nel Piano esecutivo di gestione, i programmi sono ripartiti in titoli, macroaggregati, capitoli ed eventualmente in articoli. I macroaggregati di spesa degli enti locali sono individuati nell’elenco di cui all’allegato n. 14 del decreto legislativo 23 giugno 2011, n. 118, e successive modificazioni. La Giunta, contestualmente alla proposta di bilancio trasmette, a fini conoscitivi, la proposta di articolazione dei programmi in macroaggregati.

Le “unità di voto” per le spese, in sede di approvazione consiliare, sono costituite dai programmi/titoli.

<sup>20</sup> Come noto, il modello di piano regolatore costruito dalla legge urbanistica n. 1150 del 1942, fondato sulla suddivisione del territorio comunale in zone omogenee, è stato superato dal modello di matrice regionale che distingue una parte strutturale che tenga conto in primis delle invarianti generali di sostenibilità del territorio comunale, e una parte programmatico-operativa cui è rinviata la concreta attuazione degli interventi ammessi nel momento in cui si manifestano effettivamente gli interessi alla trasformazione delle aree edificabili.

<sup>21</sup> P. URBANI (2011), *Urbanistica solidale*, Torino, Bollati Boringhieri, 60 ss.

<sup>22</sup> P. URBANI, *Urbanistica solidale*, cit., 61.

Non pare che vengano effettuate analisi statistiche sulla mobilità determinata dal lavoro informale e di cura, normalmente affidato alle donne, né che sia mai stato rilevato statisticamente come la maggior parte degli utenti sono soprattutto donne che non possono consentirsi un mezzo privato<sup>23</sup>.

È stato rilevato come sia proprio a causa della mancanza di ascolto degli interessi della collettività che le scelte affidate al solo strumento urbanistico non si rivelano in grado d'intercettare in modo adeguato le esigenze reali di sviluppo della collettività medesima, al più tendendo a soddisfare quegli interessi particolari, qualificati come interessi "forti" che trovano canali di partecipazione occulta per manifestarsi e rappresentarsi<sup>24</sup>.

Quanto al potere di scelta, inoltre, non deve sottovalutarsi, allo stadio di consapevolezza veicolata da rappresentazioni maschili in cui versiamo, l'effettiva capacità di emersione e di percezione delle logiche politico culturali ad esso sottese che spesso, nonostante talvolta la presenza anche maggioritaria delle donne, non consentono neppure la prospettazione di soluzioni alternative, a causa di contesti dominati da logiche e linguaggi stabiliti da istituzioni fatte da uomini.

Non può non concordarsi con chi<sup>25</sup> intravede le ragioni del fallimento del sistema di pianificazione del territorio comunale affidato al PRG nella tassativa divisione del territorio nelle zone omogenee e la finalità di determinare la destinazione d'uso dei suoli che, se sotto un certo profilo riesce a dare certezza ai rapporti giuridici tra privati e tra questi e l'amministrazione, sotto altro profilo non riesce a cogliere e ad interpretare "tutta la ricchezza e la complessità dei caratteri pregnanti dei territori da pianificare", né il fermento degli interessi e delle attività che ivi si svolgono, convergenti nel concetto di "microfisica della vita quotidiana"<sup>26</sup>, consentendo un equilibrio di tutte le dimensioni del vivere. Ma, con riguardo ai profili affrontati, occorre rilevare altresì che l'organizzazione della città intorno al principio della monofunzionalità, di cui le zone omogenee sono espressione, ha costituito un ordine urbano strutturato sull'uso produttivo del territorio facendo rientrare nelle logiche di piano solo tutto ciò che è monetizzabile e non considerando - o lasciando che restassero inattuato - previsioni di importante rilievo sociale ma in contrasto con gli (o in assenza di) interessi degli attori economici in campo.

Un importante approdo, in realtà, ha raggiunto di recente la giurisprudenza del Consiglio di Stato<sup>27</sup> che ha sottolineato come l'urbanistica, ed il correlativo esercizio del

---

<sup>23</sup> Al riguardo, invero - cfr. L. Malucelli (a cura di) (2011), *Proposte per le Politiche di genere*, disponibile al sito: [www.laboratoriourbano.info](http://www.laboratoriourbano.info) - va dato atto di una buona prassi introdotta nella prima metà degli anni '90 a Bologna, in cui l'Ufficio di Gabinetto dell'allora Sindaco diede vita alla prima raccolta di statistiche di genere sulla città e sui quartieri, successivamente estesa all'area metropolitana. Tale buona prassi che si guadagnò il patrocinio delle Nazioni Unite in preparazione della IV Conferenza mondiale di Pechino venne interrotta subito dopo, per poi riprendere, a distanza di dieci anni, sotto la spinta del rilancio delle politiche pubbliche di genere, ad opera di una Assessora.

<sup>24</sup> P. STELLA RICHTER, *L'urbanistica dopo la pianificazione*, in Id., *Ripensare la disciplina urbanistica*, Giappichelli, Torino 1997, 78.

<sup>25</sup> P. URBANI, *op. ult. cit.*

<sup>26</sup> S. BONFIGLIOLI (2006), *Politiche dei tempi urbani in Italia per una conciliazione tra tempi di vita e orari di lavoro*, in A. Simonazzi (a cura di), *Questioni di genere, questioni di politica*, Carocci, Roma, 279 ss.

<sup>27</sup> C.d.S., sez. IV, 10 maggio 2012, n. 2710, in *Urbanistica e appalti* 1/2013, 59 ss. con commento di P. Urbani.

potere di pianificazione, non possano essere intesi, sul piano giuridico, solo come un coordinamento delle potenzialità edificatorie connesse al diritto di proprietà, così offrendone una visione minimale, ma debbano essere ricostruiti come intervento degli enti esponenziali sul proprio territorio, in funzione dello sviluppo complessivo ed armonico del medesimo che tenga conto del modello che si intende imprimere ai luoghi stessi, in considerazione della loro storia, tradizione, ubicazione e di una riflessione “*de futuro*” sulla propria stessa essenza, svolta - per autorappresentazione ed autodeterminazione - dalla comunità medesima, attraverso le decisioni dei propri organi elettivi e, prima ancora, attraverso la partecipazione dei cittadini al procedimento pianificatorio. “In definitiva, il potere di pianificazione urbanistica non è funzionale solo all’interesse pubblico all’ordinato sviluppo edilizio del territorio in considerazione delle diverse tipologie di edificazione distinte per finalità (civile abitazione, uffici pubblici, opifici industriali e artigianali, etc.), ma esso è funzionalmente rivolto alla realizzazione contemporanea di una pluralità di interessi pubblici, che trovano il proprio fondamento in valori costituzionalmente garantiti”.

In altri termini, il Consiglio di Stato chiarisce come l’urbanistica non possa ignorare che il territorio pianificato costituisca il terminale necessario della gran parte delle attività umane di cui, pertanto, gli strumenti volti a disciplinare l’assetto degli interessi ad esso afferenti non possono non farsi carico. La pianificazione urbanistica, difatti, ha ad oggetto lo spazio urbano che non è un semplice spazio, ma il prodotto di una organizzazione complessa, un “continuum spazio-tempo” che incorpora strutture fisiche, ritmi temporali, organizzazione sociale.

Ne deriva la necessità di un censimento di tutti i valori implicati nella pianificazione urbanistica, attraverso una visione condivisa della città che ne informi sia le pratiche politiche sia la struttura spaziale e che sia fondata su valori costituzionali quali la libertà, l’uguaglianza non solo formale, l’autonomia, la possibilità di autorealizzazione o quella di adottare un determinato modo di vita<sup>28</sup>. Un orientamento coerente e complementare con il superamento della zonizzazione in funzione di una lettura del territorio che parta in primo luogo dalla città pubblica, specialmente dalla carenza di servizi e spazi pubblici<sup>29</sup>.

Il momento sembra favorevole all’apertura di nuovi scenari e il contesto della città e del governo locale, proprio per la relazione di prossimità che lo caratterizza, costituisce il luogo politico-amministrativo-territoriale per la costruzione di modelli organizzativi del territorio al cui interno introdurre *frames* di genere per una riconsiderazione qualitativa dei luoghi di vita e di lavoro, nonché di un miglioramento degli spazi pubblici, della mobilità, dell’accessibilità.

È chiaramente percepibile, infatti, l’esigenza di un cambio di paradigma atto a chiudere la lunga stagione dell’urbanistica in cui le direttrici delle scelte di piano erano costituite dalla spinta alla trasformazione e dalla tutela della proprietà, subordinando spesso gli interessi della collettività all’interesse proprietario<sup>30</sup>.

---

<sup>28</sup> C. SEBASTIANI, *La politica delle città*, il Mulino, Bologna 2007, 99.

<sup>29</sup> C.d.S., IV sez., n. 2710 del 2010 citata da P. Urbani, *L’urbanistica per accordi nella nuova prospettiva della pianificazione*, in [www.Pausania.it](http://www.Pausania.it)

<sup>30</sup> E. BOSCOLO, *Beni comuni e consumo di suolo. Alla ricerca di una disciplina legislativa*, in P. Urbani (a cura di), *Politiche urbanistiche e gestione del territorio*, Torino, Giappichelli, 2015, 71.



È in atto, infatti, una nuova stagione di legislazione regionale<sup>31</sup> che si interroga su modelli di pianificazione e soluzioni innovativi: dai piani strutturali e operativi al superamento della zonizzazione con le connesse soluzioni perequative, alla compensazione, all'accento sul riuso e sulla rigenerazione, alla valorizzazione di profili di ordine funzionale.

Tale contesto sollecita riflessioni, anche nell'ambito disciplinare del diritto urbanistico, volte ad individuare soluzioni innovative, idonee ad un autentico riconoscimento di interessi (non solo economici) e diritti rispetto a categorie di utilità individuali e collettive, connesse alla qualità del vivere, che la città può garantire.

Non può inoltre ignorarsi che grazie alle riforme costituzionali, agli interventi legislativi paritari, alle interpretazioni giurisprudenziali, alle battaglie delle donne e delle associazioni si stia facendo strada una diversa sensibilità sulla necessità del riequilibrio di genere, sia con riguardo alla rappresentanza, sia sotto il profilo della valorizzazione del patrimonio umano culturale e di professionalità delle donne.

In tale quadro appare fondamentale ancorare le politiche urbane e le conseguenti scelte di pianificazione territoriale alla pluralità di interessi nel<sup>32</sup> cui ambito considerare quelli connessi alle differenze di genere. Di qui la necessità di nuove prospettive culturali che coinvolgano in primo luogo il potere pubblico, garante dell'interesse pubblico, e inducano urbanisti e giuristi, nonché tutti coloro che si occupano di saperi aventi ad oggetto gli spazi urbani, a misurarsi con tecniche di pianificazione che tengano conto delle reali esigenze di vivibilità e delle aspettative dell'intera collettività insediata. Il percorso per un ripensamento della funzione pianificatoria nel senso auspicato richiede che anche il diritto urbanistico si confronti con il tema del riallineamento della teoria giuridica e delle connesse categorie alle acquisizioni scientifiche maturate nell'ambito di una elaborazione interdisciplinare alimentata anche da una proficua prospettiva di genere sia a livello analitico che propositivo.

#### 4. Dalle buone pratiche alla buona amministrazione

Occorre, a questo punto, tentare di offrire qualche spunto di riflessione quale contributo ad un percorso che provi a decostruire l'attuale quadro organizzativo dei territori urbani, per andare verso nuovi modelli di formazione delle scelte pubbliche nella definizione di assetti adeguati ad interpretare al meglio quelle esigenze e interessi che afferiscono al territorio e che i moderni poteri pubblici hanno il compito di interpretare ed organizzare in modo funzionale alla loro migliore espressione ed integrazione<sup>33</sup>.

---

<sup>31</sup> Sulle leggi urbanistiche regionali A. SIMONATI, (2017) *Urbanistica, edilizia e governo del territorio: nozioni e principi*, in D. de Pretis, A. Simonati (a cura di), *Diritto urbanistico e delle opere pubbliche - Terza edizione*, Torino, Giappichelli, 3 ss.; nonché, con riferimento all'esigenza di una nuova legge urbanistica nazionale, G.SCIULLO (2015), *Contributo per una legge quadro sul governo del territorio*, in G.Bergonzini e P. Marzaro (a cura di), *Uso e trasformazione del territorio*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 11 ss.

<sup>32</sup> M. GRAZIOSI (2016), *Disparità e diritto. Alle origini della disuguaglianza delle donne*, in S. Scarponi (a cura di), *Diritto e genere*, cit., 7 ss.

<sup>33</sup> M. D'ALBERTI (1996), *La partecipazione degli amministrati alle attività e alle funzioni amministrative*, in *Las formas de la actividad administrativa*, "Segundas Jornadas Internacionales de Derecho Administrativo

Il contesto della città e del governo locale costituisce il punto di osservazione privilegiato per una riconsiderazione complessiva delle opportunità e delle potenzialità della comunità ma anche delle sue fratture sociali e dei processi di esclusione, a favore di politiche inclusive e di rilancio, attraverso il riconoscimento, delle differenze.

Può essere interessante a tal fine partire da casi concreti in cui hanno trovato spazio, il punto di vista legato all'appartenenza di uno dei due sessi e i contenuti attinenti all'esperienza urbana delle donne.

Invero le questioni di genere sono variamente entrate nelle esperienze di alcuni Comuni, anche se, primo limite interpretativo, le relative iniziative sono spesso considerate come "politiche per le donne", ossia connesse al ruolo familiare che le vede responsabili del lavoro di cura e del lavoro domestico.

Diverse ricerche mostrano, infatti, come le questioni di genere vengano identificate con le politiche sociali o, comunque, vengano associate a quella che tradizionalmente viene classificata alla stregua di "questione femminile"<sup>34</sup> per designare iniziative assistenziali, peraltro frammentarie ed episodiche.

L'episodicità appare una peculiarità, ovviamente negativa, delle politiche pubbliche di genere. Esperienze importanti, innovative, ma a carattere prevalentemente e meramente progettuale degli interventi, legate sempre a fonti europee di finanziamento. Infatti, coerentemente con i principi fondamentali del diritto comunitario, l'UE con i Programmi a medio termine sulle pari opportunità e il Fondo Sociale Europeo ha costituito il principale vettore di politiche pubbliche di genere delle città.

Non v'è dubbio che i finanziamenti costituiscano una delle principali modalità attraverso le quali l'ordinamento comunitario riesce ad incidere sulle realtà nazionali definendo quadri di riferimento di molti degli interventi più innovativi, proprio in tema di politiche di qualificazione urbana e di politiche territoriali di sviluppo locale. In materia di politiche di genere, anche quelle riguardanti specificamente la politica urbana, i finanziamenti europei non si sono mai tradotti in indirizzi operativi idonei ad innescare nelle programmazioni locali processi di innovazione delle pratiche conoscitive e metodologiche, a causa di una evidente resistenza delle istituzioni a coglierne la portata generale: è come se il presupposto implicito fosse quello secondo il quale le politiche di genere non riguardino tutta la comunità stanziata su un territorio e, reciprocamente, che le politiche per tutti gli abitanti non riguardino le donne.

Tale riflessione trova un riscontro – esemplificativo alla scala nazionale - in una interessante ricostruzione delle politiche di genere del Comune di Bologna, città che si è tradizionalmente distinta per una politica sempre molto sensibile ai bisogni della comunità urbana e che, nello stesso tempo, con riferimento alla progettazione europea si è meritato la fama di Comune virtuoso in Europa proprio per la sua capacità di drenare risorse e di efficienza nella spesa. Anche in tale contesto, si legge nel documento, progetti significativi e ben costruiti non sono mai riusciti a superare la

---

Allan Randolph Brewer-Carias", *Caracas*, 289 ss.; nonché dello stesso Autore (2000), *La "visione" e la "voce": le garanzie di partecipazione ai procedimenti amministrativi*, in *Riv. trim. dir. pubbl.*, 1 ss.

<sup>34</sup> C. SEBASTIANI, *La città delle donne*, in A. Del Re (a cura di), *Quando le donne governano la città*, Milano, Angeli, 2004

soglia della temporaneità e della sperimentazione per rientrare nella programmazione a medio o a lungo termine a livello locale<sup>35</sup>.

È evidente, pertanto, che i cambiamenti che l'approccio di genere può apportare alle politiche pubbliche in generale a quelle spaziali in particolare è ancora sottostimato, nonostante l'evidenza di alcuni risultati nel senso di una maggiore sostenibilità ambientale e sociale e di una maggiore accessibilità agli spazi e alle risorse per l'intera comunità urbana.

I Piani dei tempi e degli orari della città, ad esempio<sup>36</sup>, costituiscono una interessante modalità di approccio universalistico nell'organizzazione sostenibile dello spazio urbano, ma con importanti ricadute di genere a favore delle donne, avendo evidenziato da un lato miglioramenti qualitativi della vita urbana con riguardo a diversi aspetti, dal recupero sociale e urbanistico di zone degradate, a quello della mobilità e dell'ambiente mediante una razionalizzazione degli orari dei settori pubblico e privato, dall'altro e contestualmente, sulla qualità della vita delle donne, incidendo positivamente sull'organizzazione dei tempi delle stesse. Una tipologia di piano dunque di particolare rilievo in quanto ci dice non solo ciò che si costruisce sul territorio ma anche come il territorio funziona.

L'esperienza, nei Comuni in cui è stata effettivamente attivata, ha costituito un esempio di costruzione procedimentale concertativa e negoziale in grado di contribuire a realizzare le condizioni di coesione sociale negli assetti urbani, intesa come riconoscibilità di una collettività nella qualità dei luoghi di vita e di lavoro e, più in generale, in un sistema di interventi a rete funzionali alla emersione di un tessuto sociale identitario. Tale strumento, difatti, costituisce ancora un modello avanzato in quanto strutturalmente e metodologicamente capace di tener presenti le istanze via via emergenti e le relative questioni come quello della sicurezza urbana attraverso la progressiva ridefinizione dei contesti spazio-temporali di flussi, reti e relazioni<sup>37</sup>. Sotto tale aspetto, infatti, tale piano può annoverarsi tra quelli rispondenti ai moderni criteri funzionali alla necessità di passare da strumenti rigidamente prescrittivi a strumenti di pianificazione urbana negoziale e solidale<sup>38</sup>.

Le considerazioni da ultimo formulate trovano un puntuale riscontro, per esempio, nella politica della Regione Puglia che con una legge del 2007<sup>39</sup>, ha introdotto tali piani considerati *"strumenti di pianificazione territoriale che tengono conto delle diverse necessità dei cittadini rispetto ai fabbisogni di conciliazione vita-lavoro e di genere"*; nonché *"il frutto di un lungo dibattito che ha introdotto la prospettiva integrata e multidimensionale ... in cui emerge la necessità di una pianificazione attenta agli effetti che le scelte di policy possono avere sugli uomini e sulle donne all'interno*

---

<sup>35</sup> L. MALUCCELLI (a cura di), *Proposte per le politiche di genere*, in [www.laboratoriourbano.info](http://www.laboratoriourbano.info).

<sup>36</sup> Le politiche temporali, la cui invenzione è attribuita ad Alfonsina Rinaldi, Sindaco di Modena negli anni '80, sono state avviate nello stesso torno di tempo con una proposta di legge popolare, "Le donne cambiano i tempi". Tali politiche verranno istituzionalizzate come politiche propriamente urbane in virtù della legge sulle autonomie locali, n.142 del 1990, che tuttavia, limitandone la portata strategica, le funzionalizza all'efficienza della pubblica amministrazione e dei relativi servizi.

<sup>37</sup> A. Giddens (1990), *The Consequences of Modernity*, Stanford: Stanford University Press.

<sup>38</sup> P. URBANI, *Urbanistica solidale*, cit. 67 ss.

<sup>39</sup> L.r.7/2007, "Norme per le politiche di genere e i servizi di conciliazione vita-lavoro in Puglia" che recepisce la legge nazionale 53/2000 "Disposizioni per il sostegno della maternità e della paternità, per il diritto alla cura e alla formazione e per il coordinamento dei tempi delle città".

dell'organizzazione sociale più complessiva"<sup>40</sup>. Ove però si diriga lo sguardo verso le politiche pubbliche locali applicative, ci si accorge che tale processo è ancora ad un livello meno che embrionale. Non tutti i capoluoghi di provincia hanno inserito tale strumento nelle loro "Agende" e laddove tale piano compare, la marginalità del relativo processo appare evidente, se si considera che sono rimasti a livello progettuale e di azioni sperimentali<sup>41</sup> e comunque strettamente dipendenti da progetti finanziati dalla UE<sup>42</sup>.

Discorso analogo con riferimento al bilancio di genere<sup>43</sup>, nonostante si tratti di uno strumento ormai consolidato, riguardo ad affidabilità, nelle politiche pubbliche d'oltre Oceano<sup>44</sup> e non solo<sup>45</sup> e la cui funzionalità, ai fini dei profili trattati, è ravvisabile nella versatilità della metodologia implicata. La rendicontazione delle azioni di *policy* ivi contenute, difatti, lo rendono idoneo ad essere utilizzato come strumento di *governance* del territorio, applicabile – nelle diverse forme e declinazioni che può assumere - a qualsiasi ambito di politica pubblica che comporti una spesa e implichi una distribuzione di risorse, ivi compresa quella urbanistica. La peculiarità dello strumento riguardante l'integrazione degli obiettivi di efficienza, efficacia ed economicità della spesa pubblica con l'obiettivo dell'equità di genere, lo colloca, infatti, in posizione sovraordinata e presupposta rispetto agli altri criteri conoscitivi e di analisi che caratterizzano la pianificazione territoriale, nonché in grado di offrire un importante contributo a destrutturare i quadri cognitivi dominanti.

Non potendo in queste pagine sviluppare il tema più in dettaglio ci si limita a dare schematicamente alcune linee di riflessione a partire dalle esposte sperimentazioni e criticità che hanno caratterizzato i processi di governo delle aree urbane italiane fino a

---

<sup>40</sup> *I Piani dei Tempi e degli Spazi*, in <http://www.pariopportunita.regione.puglia.it/piani-dei-temi-e-degli-spazi>.

<sup>41</sup> Tanto si evince dalla documentazione pubblicata sul sito [www.pariopportunita.regione.puglia.it/territorio](http://www.pariopportunita.regione.puglia.it/territorio).

<sup>42</sup> Al riguardo appare interessante, al fine della conferma dell'episodicità e marginalità di tali politiche, la dichiarazione con cui si apre la scheda progettuale del Piano dei tempi e degli spazi del Comune di Bari, risalente al 2012, nella quale alla voce "Obiettivi della sperimentazione" con evidente disincanto si legge che "La sperimentazione ha come obiettivo un corretto start-up dell'Ufficio dei T/empi e degli Spazi della Città di Bari, considerando l'ampiezza dell'Ambito, la complessità nell'incidere sul territorio e sui temi in oggetto, l'esigenza di integrazione delle politiche temporali entro le programmazioni comunali e la mancanza di professionalità tecniche specifiche tra il personale interno".

<sup>43</sup> A livello nazionale il bilancio di genere non ha il carattere dell'obbligatorietà. Nel 2005 e nel 2006 furono presentate alcune proposte per l'introduzione del bilancio di genere nella Pubblica Amministrazione, mai discusse. Esso è stato poi richiamato dal D.Lgs. n. 150/2009, di riforma della pubblica amministrazione, come uno dei contenuti della Relazione sulla performance che le amministrazioni producono entro il 30 giugno di ogni anno (art. 10 comma 1 lett. b). In Puglia è previsto dalla Legge Regionale per le pari opportunità n. 7 del 21 marzo 2007, Norme per le politiche di genere e i servizi di conciliazione vita-lavoro in Puglia, ed è incardinato in una vasta azione di *governance* centrata sull'integrazione dell'ottica di genere in tutte le attività regionali e nel sistema di governo. In realtà, nonostante la legge, tale strumento non si è riuscito a superare la soglia delle buone pratiche (ne è stata fatta un'unica sperimentazione nel 2013) così come è accaduto anche nel Comune di Bari.

<sup>44</sup> Il bilancio di genere non è di certo uno strumento introdotto di recente, con una esperienza ormai trentennale risalente ai Bilanci delle donne realizzata in Australia alla metà degli anni Ottanta e che ha visto anche in Italia un importante sviluppo sotto il profilo scientifico già a far data dal 2000 svoltosi nell'ambito delle raccomandazioni europee in materia di *gender mainstreaming*.

<sup>45</sup> Pionieri al riguardo sono stati i paesi di tradizione anglosassone, ma ha visto una buona diffusione anche in altri Paesi, quali la Francia e la Germania.

questo momento, nella convinzione che si tratti di un momento proficuo, determinato da un contesto in movimento, ove si considerino, ad esempio, gli obiettivi dell'Agenda 2030 dell'Onu e lo svolgimento della Conferenza Un-Habitat III a Quito.

In tale quadro occorre dare atto di un processo in corso che non può essere arrestato e che va dunque governato al meglio perché risulti proficuo.

In tale scenario, anche il diritto urbanistico non può sottrarsi ad un ripensamento delle categorie fondamentali, orientative per la funzione di pianificazione.

Occorre innanzitutto evidenziare il nesso teleologico alla base della pianificazione urbanistica che con riferimento alla città riguarda la funzionalizzazione della struttura fisica alla costruzione sociale del contesto urbano.

Attraverso tale impianto concettuale è possibile superare il *focus* della tecnica conformativa della proprietà per concentrare l'attenzione sul concetto di "uso e cura dei valori di esistenza"<sup>46</sup> del territorio per le generazioni future entro l'accezione più generale di bene comune. Viene in considerazione il complesso di regole che orientino l'uso del territorio verso i caratteri della cura, per non distruggerne il valore di esistenza, e che in quanto tali si riconnettono anche al concetto di urbanità inteso quale luogo della coesione territoriale e sociale<sup>47</sup>.

Emerge la rilevanza di una strategia che in considerazione della multi-settorialità delle politiche urbane raffiguri una programmazione generale sorretta da quadri conoscitivi in grado di compiere prospezioni approfondite della pluralità differenziata dei soggetti che vivono sul territorio e degli interessi realmente sottesi a quelle che poi vengono qualificate come generali esigenze sociali ed economiche della comunità; che sia dotata di meccanismi di rilevazione degli impatti delle scelte e di monitoraggio in ordine all'attuazione delle stesse.

Un cambio di paradigma normativo, dunque, in grado di rendere proficue le capacità orientative della pianificazione urbanistica in senso funzionale alle risultanze conoscitive dei contesti territoriali e urbani specifici<sup>48</sup>, delineando regole

---

<sup>46</sup> Il concetto è ripreso da A. MAGNAGHI, *Relazione generale al Piano paesaggistico della Regione Puglia*, che introduce la distinzione, evidenziandone la stretta connessione funzionale, fra patrimonio e risorsa, fra valore di esistenza e valore d'uso, quali concetti guida per il governo e la pianificazione del territorio "per affermare che l'uso della risorsa territoriale deve tenere conto del valore di esistenza del patrimonio che la genera". Tale distinzione è, secondo l'Autore, è all'origine della "distinzione fra la parte identitaria e statutaria del piano (definizione dei beni patrimoniali locali e delle loro regole di trasformazione di lunga durata in quanto beni comuni) e la parte strategica (i progetti di trasformazione che utilizzano i beni patrimoniali come risorse, mettendoli in valore nel presente)".

<sup>47</sup> Il tema è prioritariamente affrontato dall'Unione europea che sin dalla fine degli anni '80 del secolo scorso ha mostrato una crescente attenzione per le politiche urbane, idonee a favorire virtuosi processi non solo di sviluppo economico ma altresì di integrazione territoriale e coesione sociale. Sul punto sia consentito, al fine della ricostruzione documentale e normativa, un rinvio a G. IACOVONE, *Lineamenti della pianificazione strategica*, Bari, Cacucci, 2010, 138 ss. Da ultimo, La Commissione Europea, dopo la pubblicazione, in data 18.07.2014, della Comunicazione al Parlamento europeo, al consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, dal titolo "La dimensione urbana delle politiche dell'Unione Europea", ha evidenziato l'esigenza di un cambio di passo attraverso la definizione dell'Agenda urbana europea al fine di favorire un migliore coordinamento delle politiche, dei soggetti e dei livelli di governance, inoltre favorirà una migliore comprensione dei contesti urbani e stimolerà le città a implementare azioni di riqualificazione e rilancio dei contesti urbani attraverso un più efficace utilizzo delle risorse finanziarie messe in campo nella programmazione europea 2014-2020.

<sup>48</sup> E. BOSCOLO, *Beni comuni e consumo di suolo*, cit., 72, osserva come nel nostro ordinamento vi siano norme che non mettono i piani regolatori nelle condizioni di orientare le scelte degli operatori economici

procedimentali volte a favorire la rottura del principio di universalità formale e di astratta standardizzazione dei bisogni e dei relativi servizi, attraverso l'introduzione di parametri strettamente legati alle necessità dei cittadini/e – utenti rispetto alle reali e concrete condizioni di vita<sup>49</sup>.

Un problema complesso che coinvolge tematiche che lasciano intravedere nuove coordinate per un inquadramento giuridico della pianificazione urbanistica che tenga conto della multifunzionalità del territorio e della conseguente multiscalarità della progettazione che, in tal modo, non potrà non incidere su una riattualizzazione e diversificazione degli standard, riconsiderando le categorie giuridiche che ruotano intorno ai concetti di appartenenza e di beni comuni<sup>50</sup>.

In tale prospettiva l'analisi si sposta su possibili scenari organizzativi che innovino i modelli consolidati e sulla individuazione di nuove coordinate tecnico-giuridiche capaci di dar corpo a quelle esigenze in funzione delle quali costruire gli strumenti di pianificazione.

Prendendo l'avvio da idonei modelli organizzativi che possono contare sul consolidamento di esperienze ormai ventennali<sup>51</sup>, e che hanno portato alla istituzionalizzazione della prospettiva di genere nelle politiche urbanistiche, sarebbe utile un "Ufficio comunale di coordinamento per la pianificazione urbana di genere",

---

nel senso della riqualificazione territoriale e, ancor prima, di esprimere decisioni fortemente contenitive. A titolo esemplificativo, l'Autore fa riferimento alle norme "atte a consentire ai comuni di finanziare la spesa corrente mediante i contributi costruttivi (costringendo nei fatti gli enti a farlo), con la conseguenza che i comuni orientati ad arginare la crescita edilizia si trovano in posizione conflittuale e sono costretti a confrontarsi ruvidamente con un problema di tenuta dei rispettivi bilanci". In senso concorde si esprime P. BONORA, *La città pubblica tradita*, in "il Mulino", 6/2016, 958 ss.

<sup>49</sup> L'accessibilità a un luogo o a un servizio, in termini sia spaziali che temporali, sarà diversa a seconda che a praticarla sia un anziano o una giovane donna, se si parla di donne e uomini; o se ci si riferisce alle ore del giorno, della sera o della notte. Su questi temi, si veda la *Carta europea delle donne nella città*, AA. VV. 1994-95, cit. p.2.

<sup>50</sup> Per una riflessione sui beni comuni che, sulla scia di un pluridecennale dibattito internazionale, investe ormai anche il diritto amministrativo P. CHIRULLI, *I beni comuni, tra diritti fondamentali, usi collettivi e dovere di solidarietà*, in [www.giustamm.it](http://www.giustamm.it); A. LUCARELLI, *La democrazia dei beni comuni. Nuove frontiere per il diritto pubblico*, Bari, Laterza, 2013, 50 e segg. che focalizzando il tema sulla dimensione partecipativa della gestione dei beni comuni, intravede specificamente nella pianificazione urbanistica un laboratorio di sperimentazione; V. CERULLI IRELLI – L. DE LUCIA, *Beni comuni e diritti collettivi. Riflessione de iure condendo su un dibattito in corso*, in [www.giustamm.it](http://www.giustamm.it); sia, da ultimo, consentito un rinvio a G. IACOVONE (2014) *Il Diritto amministrativo nel dialogo tra saperi: note minime su alcune innovazioni in tema di legalità, sicurezza, beni comuni*, in E. Follieri (a cura di) *Il diritto amministrativo nella prospettiva di un ripensamento epistemologico dei saperi giuridici*, ESI, Napoli.

<sup>51</sup> Ci si riferisce all'esperienza amministrativa di Vienna che nel 1998 ha istituito l' "Ufficio di coordinamento per la Pianificazione e la Costruzione di una Città attenta alle Esigenze Quotidiane e agli specifici Bisogni delle Donne" che insieme al *Women's Office o Frauenbüro*, istituito nel 1992, ha svolto un lavoro molto efficace e nel cui ambito emerge la progettazione dell'area residenziale denominata "*Frauer-Werk-Stadt*" in cui sono sorti 350 appartamenti realizzati dopo una attenta analisi dei bisogni delle donne, sia con riguardo allo spazio interno ai singoli alloggi, sia prendendo in specifica considerazione gli spazi di prossimità e di vicinato, nonché gli spazi pubblici e di interconnessione con le altre zone della città. Il progetto è stato tanto apprezzato e così numerose sono state le richieste di risiedere in quell'area, da richiedere due ulteriori ampliamenti realizzati, naturalmente, seguendo gli stessi criteri progettuali. Il valore di questa esperienza, egregiamente descritta da G. BASSANINI, *Per amore della città. Donne, partecipazione, progetto*, Milano, Franco Angeli, 2008, 127 ss., si coglie anche nel tipo di processo sviluppato e nell'alto grado di replicabilità che esso è in grado di garantire.

una sorta di sportello unico con funzione di “accompagnamento” in grado di far emergere capacità tecniche in sintonia con le domande di cambiamento che hanno al centro le tematiche connesse alla rappresentazione delle diverse soggettività. L’istituzione di tale struttura organizzativa potrebbe favorire un percorso idoneo ad uscire dallo “stato di eccezione” che ha caratterizzato le iniziative fino ad oggi sperimentate e segnare la strada verso “politiche ordinarie”<sup>52</sup>.

Un contributo all’ “accompagnamento” potrebbe essere costituito dalla redazione di linee guida sulla base delle quali prevedere premialità nelle progettazioni realizzate sulla base di studi di impatto riguardanti il genere.

Ove si sposti la prospettiva verso gli strumenti e le relative funzioni vengono in rilievo alcuni processi in corso ed in particolare quelli riguardanti le aree vaste e le città metropolitane riproposti dalla Legge Delrio che, pur offrendo solo alcuni “frammenti normativi” e rispetto alla quale sono circolate precoci delusioni, ha sicuramente rimesso in moto ragionamenti su alcuni temi fondativi come il piano strategico.

La logica emergente è quella secondo la quale programmazione economica e pianificazione urbanistica sono momenti non separabili per affrontare efficacemente il tema del governo del territorio in una prospettiva di sviluppo locale equilibrato e sostenibile. Con conseguente necessità che le relative scelte siano rette da una logica comune che sfoci in una metodologia omogenea incentrata sulla integrazione e sull’inclusione nell’ambito di un unico processo programmatico (e successivamente operativo) di una pluralità di attori sociali e istituzionali, di politiche e di settori di intervento.

Tale responsabilità sembra essere affidata al piano strategico che la legge Delrio considera quale nuovo strumento di pianificazione di area vasta e che proprio in quanto previsto in una norma di diritto positivo può finalmente acquisire rilevanza giuridica effettiva e conseguente coerenza, sì da produrre effetti (conformativi) idonei a soddisfare le esigenze di riqualificazione e di sviluppo delle aree urbane attraverso progetti e programmi aventi per oggetto il territorio e le connesse esigenze di crescita economico-sociale sostenibile nel senso delineato nel presente lavoro<sup>53</sup>.

Una interessante e ulteriore circostanza da considerare è che non c’è Città metropolitana che nello Statuto<sup>54</sup>, pur con le inevitabili sfumature, non abbia inserito tra i principi o addirittura tra le regole generali di funzionamento il perseguimento della parità di genere, adottando azioni positive, favorendo la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro, assicurando la presenza paritaria di entrambi i sessi in organi e strutture

---

<sup>52</sup> Le filosofe dell’IAPH- Associazione Internazionale delle filosofe ([www.iaph-phil.org](http://www.iaph-phil.org)), nell’ambito del XII Simposio (svoltosi a Roma dal 31 agosto al 3 settembre del 2007) che dedicava una specifica Sessione alla “vita quotidiana”, ci ricordano che l’esperienza ordinaria “tra ripetizione e invenzione è al centro delle vite femminili, eppure spesso non è vista e non pensata”. Eppure, osserva G. BASSANINI, *Per amore della città*, cit. 67, è la quotidianità, ciò che facciamo tutti i giorni, l’insieme di pratiche, di ambienti e di relazioni, che ci consente di giudicare la qualità delle nostre vite.

<sup>53</sup> G. IACOVONE, *Lineamenti della pianificazione strategica*, F. CANGELLI (2012), *Piani strategici e piani urbanistici. Metodi di governo del territorio a confronto*, Giappichelli, Torino; A. SIMONATI(2013), *“Il piano strategico in Italia: meccanismo di valorizzazione della pianificazione urbanistico-territoriale o impulso alla depianificazione?”* in *Riv. giur. ed.*, 99 ss.

<sup>54</sup> Per una analisi comparativa dei diversi Statuti delle Città Metropolitane, A. Lucarelli – F. Fabrizzi – D. Mone (2015) (a cura di), *Gli Statuti delle Città metropolitane*, Jovene, Napoli.

organizzative dell'Ente, nonché adottando una visione di genere nell'attività amministrativa.

Si tratta di una assunzione di responsabilità per un preciso impegno volto a favorire un cambiamento radicale di "visione" dello sviluppo territoriale, attraverso l'utilizzo delle migliori energie e risorse presenti nei territori nel percorso di innovazione e cambiamento dei modelli di programmazione e gestione delle politiche urbane.

Qui s'inserisce il tema della progettazione a medio – lungo termine quale strumento per declinare le dinamiche territoriali, sociali ed economiche dei diversi ambiti, in grado di pianificare e gestire in maniera strategica e in una logica di sistema gli interventi sulle aree urbane che, sulla base dei nuovi assetti istituzionali – in primis l'istituzione delle città metropolitane – tenga conto di ruoli, fonti finanziarie, dinamiche istituzionali, in grado di programmare politiche efficaci e realmente rispondenti ai bisogni espressi dalle città<sup>55</sup>.

In questa prospettiva il piano strategico, con la metodologia che gli è propria, potrebbe pertanto essere concepito come proficua occasione per le Amministrazioni locali di sperimentare forme di leale collaborazione tra pubblico e privato all'interno di relazioni dinamiche fondate su una cultura organizzativa fatta anche di simboli, di linguaggio, di valori e motivazioni condivisi e su cui fondare politiche e pratiche disposte a cambiare *policy frames* consolidati in favore di azioni attente agli effetti sul genere.

Solo un'azione collettiva e strategicamente consapevole può indirizzare il cambiamento. Al riguardo l'ambito territoriale metropolitano può costituire il contesto politico-territoriale ottimale per garantire l'esercizio di funzioni e di competenze nell'ambito di apparato organizzativo che dia voce a quell'autorappresentazione dell'intera comunità cui anche la giurisprudenza amministrativa ha dato rilevanza<sup>56</sup>.

La strada sembra tracciata. Bisognerebbe cercare di percorrerla.

---

<sup>55</sup> Un importante contributo può trarsi dalla tesi bioregionalista di cui alla ricerca testimoniata nel volume curato da A. MAGNAGHI (a cura di) (2014), *La regola e il progetto*. Un approccio bioregionalista alla pianificazione territoriale, Firenze University Press, in cui la proposta è quella dell'attivazione di un percorso che affronti progettualmente l'urbanizzazione diffusa contemporanea (nelle sue molte varianti morfo tipologiche) verso la bioregione urbana policentrica. I bioregionalisti rispondono alla questione dell'abitare il territorio di area vasta nelle sue relazioni multiscalari in termini di potenziali riequilibri dei rapporti fra insediamento umano e ambiente, alla scala geografica in cui si dà oggi il territorio dell'abitare e a cui si danno tecnicamente potenziali soluzioni di riequilibrio, attraverso una pianificazione di area vasta funzionale alla individuazione di nuove relazioni sinergiche fra mondi di vita urbani e rurali a partire dai tessuti più densi delle aree metropolitane e dei territori intermedi postmetropolitani, attraverso la scomposizione in luoghi urbani e la ricomposizione reticolare policentrica in sistemi bioregionali.

<sup>56</sup> M. D'ALBERTI, *La "visione" e la "voce": le garanzie di partecipazione ai procedimenti amministrativi*, cit., 1 ss.



## IDENTITY POLITICS E IL SUO RECIPROCO: RIFLESSIONI GIURIDICO-POLITICHE SULL'ATTIVISMO QUEER

*Nausica Palazzo*

### 1. Introduzione

Il diritto comparato non ha mai rinunciato a dimostrare le proprie basi scientifiche, come sembra indicare l'enfasi posta sulla "metodologia" della comparazione. L'interdisciplinarietà è uno strumento di ulteriore legittimazione della sua metodologia. Discipline quali le teorie di genere, la sociologia, la filosofia, l'antropologia e le scienze politiche offrono al giurista un'ingente quantità di prezioso materiale di studio. Arricchendo il ventaglio di conoscenze a disposizione del comparatista, queste ultime consentono una più compiuta comprensione dei termini della comparazione e un utilizzo più consapevole dei risultati della comparazione.

Sennonché la prospettiva del giurista differisce qualitativamente dalla prospettiva delle precedenti discipline, essendo innanzitutto interessata alle ricadute istituzionali dei dati acquisiti. In questo senso, il giurista è posto dinanzi al delicato problema dell'impiego del materiale proveniente dalle discipline sociali non strettamente giuridiche.

Il caso di studio qui affrontato, concernente le quote di genere nel campo della rappresentanza politica, può fornire un metro delle sfide della comparazione giuridica "aperta" alle discipline limitrofe. Quest'ultima, se da una parte necessita — nel senso che non può farne a meno, pena una comprensione parziale del dato giuridico — delle conoscenze acquisite nel settore degli studi di genere (quali teorie di genere suffragano l'introduzione di azioni positive?), della politologia (cosa si intende per *identity politics*? Quali sono le teorie della rappresentanza?), della filosofia ed epistemologia (cos'è l'essenzialismo? Cosa l'anti-essenzialismo?), neppure, dall'altra, può rinunciare al giuridico, al suo metodo e all'attenzione verso la ricaduta strettamente istituzionale del dato extragiuridico. La sfida si pone particolarmente per quelle proposte provenienti dal postmodernismo e post-strutturalismo, che, per quanto interessanti, sembrano di primo acchito condannare il giurista all'inazione.

Per chiarire quanto qui si va affermando si analizzeranno prima alcune tra le principali teorie di genere. Si individueranno due poli del pensiero (*lato sensu*) femminista che possano consentire di leggere in diversa prospettiva le quote di genere. Individuati i due poli significativi, si ricostruiranno i principi teorici che informano l'attivismo politico dell'uno e dell'altro polo, e l'operatività — pratica — di tali teorie nel campo dell'azione politica. In seguito si procederà ad analizzare il caso di studio tentando di dare risposta ai seguenti interrogativi: come i due poli suggeriscono di leggere le azioni positive? Nel caso in cui non condividano tali misure, quali sarebbero le proposte alternative?

Un *caveat* metodologico si rende doveroso: la necessità di rinvenire due poli del pensiero femminista e di condurre un tipo di ragionamento per dicotomie (o per opposti), per una maggiore snellezza del testo, comporterà alcune semplificazioni di cui si darà conto nel corso dell'analisi.

## 2. Teorie di genere e basi teoriche della lotta politica per l'antisubordinazione: essenzialismo e anti-essenzialismo

Non è possibile, né utile, qui ripercorrere la lunga e complessa storia del pensiero femminista, dagli albori al post-modernismo. E, tuttavia, per gli obiettivi che si prefigge la presente analisi, è necessario rintracciare due poli rilevanti di tale pensiero. Una premessa metodologica: si è scelto di guardare al femminismo dei Paesi anglofoni dove la distinzione tra sesso e genere assume un peculiare significato, laddove i sistemi occidentali di matrice europea, almeno fino a un decennio fa, tendevano a privilegiare la dicotomia tra sessualità e differenza sessuale<sup>1</sup>. Tale scelta costituisce un limite della ricerca, e nondimeno si rende necessaria per lo sviluppo che la *identity politics* ha raggiunto in tali Paesi più che altrove (v. *infra* par. 3).

Il primo polo sarà costituito dagli approdi più recenti di quella parte dell'accademia femminista che ha resistito alle incursioni del postmodernismo. Il secondo polo può essere costituito da pensatori postmoderni e teorici *queer*, che hanno spianato la strada all'introduzione della sessualità come contro-paradigma dell'essenzialismo di genere. Centrale in questo polo è il peso della *queer theory* — a sua volta debitrice del pensiero di Foucault —, cui più frequentemente si farà riferimento. I due poli differiscono significativamente dal punto di vista metodologico, politico e teorico, ma presentano anche dei punti di contatto. Entrambe ad esempio sono "eversive", nella misura in cui pongono profondamente in discussione la lettura dominante dei concetti di genere e sesso.

Il filo conduttore del femminismo consiste nella ricerca di un modo diverso di comprendere il genere da un punto di vista critico e massimamente orientato all'uguaglianza. La tesi *queer* non è invece impostata né esplicitamente né direttamente su una lotta egualitaria, ma si presenta come movimento composito, inquadrabile solo attraverso quel suo *fil rouge* che è la vocazione anti-identitaria.

Per capire di quale femminismo si parla, tuttavia, conviene preliminarmente intraprendere un rapido *excursus* circa l'evoluzione del pensiero di detta scuola. Il femminismo della prima ondata basava interamente la sua azione sul riconoscimento di quell'uguaglianza *de iure* tradizionalmente negata alle donne (dal diritto di voto, al diritto di proprietà, all'accesso alle professioni) per ragioni di sesso. Le teorie femministe che, soprattutto a partire dagli anni '70, si sono succedute — c.d. seconda ondata — hanno fatto invece perno sull'ingiustizia del costruire ruoli sociali a partire da differenze biologiche. Se il primo movimento femminista presentava inevitabilmente derive assimilazioniste, non così il secondo. Il sesso, lungi dall'essere una categoria da cui trascendere, diventa una caratteristica in grado di recintare il gruppo "donna" al fine di valorizzarlo. Infine, e in estrema sintesi, se le femministe della seconda ondata si sentivano accomunate e uguali nella loro subordinazione<sup>2</sup>, quelle della terza ondata hanno particolarizzato tale subordinazione a partire dalla provenienza razziale e di classe, e dall'orientamento sessuale, anche per rispondere alle critiche provenienti dagli oppositori dell'essenzialismo.

---

<sup>1</sup> Bradiotti R., Butler J. (1994) "Feminism by Any Other Name", *Differences*, 6, 2-3: 38.

<sup>2</sup> Tale approccio si ebbe anche all'interno dell'etnografia femminista, attraverso i lavori di Landes, Hurston, Deloria e Powdermaker.

Con essenzialismo si fa riferimento a quella tendenza a riconoscere l'esistenza di caratteristiche comuni a tutte le donne, che consentono a queste ultime di unirsi e costituire un gruppo, distinto da altri gruppi.

Ancora una volta non è possibile ricostruire il tortuoso sviluppo di tale concetto. Basti qui ricordare che dalle originarie concezioni metafisiche e biologiche (le prime tendenti a rinvenire nel sesso una verità preesistente, pre-sociale, la seconda nel rinvenire un comune patrimonio biologico), si è passati all'essenzialismo linguistico (secondo il quale il lemma «donna» ha un significato invariabile) e metodologico. In base a quest'ultimo, le donne condividono particolari esperienze di vita che consentono di riconoscere il "genere" come una valida categoria di analisi sociale<sup>3</sup>. Superate le concezioni c.d. biologiche tipiche della prima ondata del femminismo, secondo le quali le donne sarebbero accomunate da utero, seni e capacità riproduttiva, non restava che far leva, infatti, sulla femminilità come costruito sociale. Gli sforzi si diressero di conseguenza nell'individuare quelle caratteristiche sociali che le donne possedevano in quanto donne. Tra queste: l'attitudine alla cura verso la prole e il lavoro domestico<sup>4</sup>, l'essere oggetti piuttosto che soggetti sessuali<sup>5</sup>, una particolare attitudine al ragionamento relazionale e attento al contesto<sup>6</sup>, etc.

L'essenzialismo metodologico è in larga parte debitore alla teoria epistemologica dello *standpoint feminism*, una teoria che a partire dall'individuazione di una comune esperienza femminile, individua altresì una prospettiva unitaria di conoscenza. Il riferimento è qui sia al pionieristico lavoro di Nancy Hartsock<sup>7</sup> sia, prima ancora, a quei lavori che, nel solco della filosofia Marxista, riconobbero un ruolo centrale alla specifica collocazione storica e sociale dell'agente epistemico<sup>8</sup>.

Premesso ciò, si anticipi che l'intero impianto femminista — così come gli studi sulla razza e l'orientamento sessuale —, è andato incontro ad alcune pressanti critiche, facenti perno sul concetto di "identità". Ciò che è in discussione in campo accademico ormai da anni è la costruzione dell'identità<sup>9</sup>, vuoi a partire da concetti come il genere, vuoi a partire da concetti come orientamento sessuale e, seppur con tutte le differenze del caso, razza. È stato, ad esempio, sostenuto a proposito della razza che essa funziona come «an attempt at metonym for culture, and it does so only at the price of biologizing

---

<sup>3</sup> Per una ricostruzione più compiuta v. Stone A. (2004) "Essentialism and Anti-Essentialism in Feminist Philosophy", *Journal of Moral Philosophy*, 1, 2: 3-9.

<sup>4</sup> Hartsock N. (1983) *Money, Sex, and Power: Toward a Feminist Historical Materialism*, New York: Longman.

<sup>5</sup> MacKinnon C. (1982) "Feminism, Marxism, Method and the State: An Agenda for Theory", *Signs*, 7, 3: 515-544;

<sup>6</sup> Gilligan C. (1982) *In a Different Voice*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

<sup>7</sup> Hartsock N.C.M. (1983) The Feminist Standpoint: Developing the Ground for a Specifically Feminist Historical Materialism, in Harding S. and M.B. Hintikka (eds.) *Discovering Reality: Feminist Perspectives in Epistemology, Metaphysics, Methodology and Science*, New York: Springer, 283.

<sup>8</sup> Lo "standpoint", o punto di vista, non sarebbe altro che l'acquisizione della consapevolezza di una compiuta identità collettiva, raggiunta in esito a una storia di dominio e di lotta politica condivisa. Se difatti la *perspective* è comune a tutti, non così lo *standpoint*, intriso di politicità e di una comune esperienza del dominio.

<sup>9</sup> Per una breve ma molto puntuale ricognizione, v. Ruskola T. (2002) "Legal Orientalism", *Michigan Law Review*, 101, 1:205.

of what is culture ideology»<sup>10</sup>. In termini simili si è espressa Eve Kosofsky Sedgwick a proposito dell'orientamento sessuale<sup>11</sup>.

Per quanto riguarda il genere, secondo i teorici *queer*, esso non deve essere ricostruito in termini di identità stabile a partire dal quale seguono e si dipanano una serie di atti e di condotte. Al contrario, il genere è un'identità minuziosamente costruita nel tempo e collocata in uno spazio esteriore attraverso la ripetizione di atti tipici. Attribuire un genere al proprio corpo significa attribuirgli uno stile attraverso gesti, movimenti, un certo portamento che alimenta l'illusione della conformità un genere. L'attenzione si sposta dalla natura alla semiotica, all'attribuzione di significazione ("il semaforo è verde, dunque passa"). Questa concezione scalza il genere come forma stabile di identità e lo riconduce nell'alveo del relativo e del contingente, affermando che non c'è bisogno che ci sia un «doer behind the deed»<sup>12</sup>.

Si capisce, dunque, come una delle principali critiche rivolte al femminismo tradizionale sia incentrata sul ricorso a una concezione essenzialista dell'identità femminile. Michelle Rosaldo fu tra le prime ad articolare la propria insofferenza verso tale concezione:

«To talk of women's status is to think about a social world in ultimately dichotomous terms, wherein "woman" is universally opposed to man in the same ways in all contexts. Thus, we tend repeatedly to contrast and stress presumably given differences between women and men, instead of asking how such differences are themselves created by gender relations. In so doing, we find ourselves the victims of a conceptual tradition that discovers "essence" in the natural characteristics which distinguish us from men and then declares that women's present lot derives from what "in essence" women are...»<sup>13</sup>.

---

<sup>10</sup> Appiah A. (1992) *In my Father's House: Africa in the Philosophy of Culture*, London: Methuen. Appiah, nel suo suggestivo scritto, affronta l'inadeguatezza descrittiva e prescrittiva del concetto di razza. Gli scritti di Du Bois, fondatore del movimento panafricano, ne costituiscono il pretesto. Quest'ultimo, infatti, nel tentativo di riabilitare la "razza" nera agli occhi della comunità mondiale, si distanzia da una vetusta concezione biologica per affermarne una esclusivamente "sociologica". Alla stregua della sua concezione, la razza nera, al pari delle altre, sarebbe contraddistinta a monte da una storia comune, da comuni intenti e attitudini, e a valle da una missione da realizzare per l'avvicinamento dell'umanità a uno stadio perfetto di civilizzazione. Ne emerge, dunque, una esaltazione dell'"Altro" in termini di orizzontale complementarietà (pag. 30) e non di gerarchia — sotto tale aspetto la critica duboisiana è assimilabile a quel tipo di critica femminista che da un lato nega differenze sostanziali tra i sessi, dall'altra esalta il contributo specifico dell'Altro femminile. Appiah dirige dunque i suoi sforzi nel confutare la comune storia e le comuni attitudini alla base della definizione del concetto. In modo qui forse un po' circolare, nega la possibilità di rintracciare una comune storia a causa dell'impossibilità di rintracciare un gruppo in punti della storia troppo remoti. È in questo senso che egli afferma che la scelta della *slice* ("fetta") di passato ove rintracciare il gruppo, è appunto una scelta, e che parlare di invenzione della tradizione sarebbe un pleonasma, in quanto la tradizione è strutturalmente essa stessa invenzione. Mentre le attitudini comuni non sarebbero un criterio di selezione dell'appartenenza al gruppo, bensì una proprietà osservabile a posteriori. Destituita di pregio la concezione socioculturale, non resta che l'esile appartenenza per comune provenienza biologica, cui le scienze stesse attribuiscono, tuttavia, scarsissima capacità discrezionale.

<sup>11</sup> Sedgwick E.K. (1990) *Epistemology of the Closet*, Oakland: University of California Press.

<sup>12</sup> Butler J. (1990) *Gender trouble*, New York: Routledge.

<sup>13</sup> Rosaldo M. (1980) "The use and abuse of anthropology: reflections on feminism and cross-cultural understanding", *Signs*, 5, 3: 389-417.

Una simile visione si pone infatti in aperto contrasto con il postulato *queer* secondo cui il genere non è in alcun modo determinato dalla biologia e dal proprio sesso, essendo quest'ultimo il prodotto di una costruzione di tipo culturale. Ne deriva la sostanziale indistinguibilità di sesso e genere in quanto entrambe categorie sociali<sup>14</sup>.

Le critiche anti-essenzialiste hanno posto profondamente in discussione la convenzione binaria dell'identità di genere sia da un punto di vista epistemologico sia ontologico. Con il primo si allude alla validità di quelle rivendicazioni di una peculiare conoscenza derivante dalla comune esperienza femminile (critica epistemologica), elaborate soprattutto dalla *standpoint theory*<sup>15</sup>. Con il secondo alla questione relativa all'esistenza della categoria donna, come qualcosa di diverso da un costrutto sociale prodotto discorsivamente e legato a doppio filo con intenti di regolazione e controllo del costume sociale (critica ontologica)<sup>16</sup>. In che senso, infatti, si può parlare di libertà di perseguire le proprie aspirazioni politiche e normative, se il soggetto dell'azione è sgretolato, non unitario, non presente, in quanto frutto di una narrativa?

Certo uno smottamento per gli studiosi femministi. La reazione, dapprima timida, è poi giunta in maniera più ferma sul finire degli anni '80 con l'elaborazione della nozione di essenzialismo strategico. Secondo tale filosofia, è doveroso riconoscere che l'essenzialismo sia privo di qualsiasi pretesa e validità descrittiva; esso non intende in alcun modo descrivere la società per come è, né quindi riconoscere che le donne presentino esperienze sociali e di vita comuni. Nondimeno, le donne devono continuare fingere che la categoria esista, agire «come se esistesse», al fine di raggiungere i propri obiettivi politici<sup>17</sup>. In altri termini il genere è sì un costrutto sociale, ma anche un aspetto strategicamente rilevante nel processo di costruzione della propria identità, purché vissuto in termini di consapevole scelta e "personal agency": «il femminismo mi dà la capacità di scegliere di indossare tacchi a spillo rosa»<sup>18</sup>. Come non notare però qui un cortocircuito teorico (v. *infra* par. 3)?

Se il dibattito sull'essenzialismo si è praticamente esaurito sulla fine degli anni '90, d'altra parte le critiche anti-essenzialiste hanno avuto un profondo impatto sull'evoluzione pensiero femminista, con il risultato di metterne in discussione la stessa sopravvivenza dei movimenti sociali ad esso legati. Detta sopravvivenza sarebbe stata messa a repentaglio ove non si fossero trovate risposte soddisfacenti all'asserita, e assolutamente pregiudiziale, inesistenza della categoria "donna". Ciò al punto da spingere alcune studiose ad indignarsi per lo stato di ritrosia mostrato dalle femministe a seguito del terremoto postmoderno, e a incitare un ritorno all'azione<sup>19</sup>. La posta in gioco era estremamente alta. Il rischio non consisteva, infatti, soltanto nel disilludere gli accademici femministi sulla tenuta di tale teoria, ma anche, e ancor più

---

<sup>14</sup> Butler J. (1999). *Gender trouble*, *supra* note 12.

<sup>15</sup> A. Tanesini (1999) *An Introduction to Feminist Epistemologies*, Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, ch. 6. Per un tentativo di reazione alle critiche epistemologiche v. Harding S. (1993) *Reinventing Ourselves as Other: More New Agents of History and Knowledge*, in Kauffman L. (ed.) *American Feminist Thought at Century's End Reader*, Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 141.

<sup>16</sup> Butler J. (1993) *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of Sex*, Hove, UK: Psychology Press.

<sup>17</sup> Una delle più importanti esponenti della corrente di pensiero fu la Luce Irigaray dell'ultimo periodo: v. Irigaray L. (1994) *Thinking the Difference: For a Peaceful Revolution*, London: Athlone Press, 24-26

<sup>18</sup> Knauer N.J. (2007) "Making the Case for Trans Inclusion", *Pierce Law Review*, 6, 1: 9.

<sup>19</sup> Conaghan J. (2000) "Reassessing the Feminist Theoretical Project in Law", *Journal of Law and Society*, 27, No. 3: 367.

pericolosamente, di privare il femminismo della propria *constituency* politica, improvvisamente spogliata di una identità condivisa e delegittimata in radice.

### 3. I principi dell'azione politica

I movimenti femministi si basano consapevolmente su una definizione binaria dei generi. I movimenti *queer* e *lato sensu* postmoderni respingono un simile binomio, puntando altresì a dissolvere la pretesa coerenza del *continuum* tra sesso, genere e orientamento sessuale (ad esempio: maschio, uomo, eterosessuale).

La contrapposizione è immediatamente evidente: identità *versus* pratica, essenza *versus* attitudine, stabilità *versus* fluidità<sup>20</sup>.

Si vogliono qui rintracciare i principi che nell'uno e nell'altro polo informano l'azione politica. Per quanto riguarda il primo polo, bisognerà dunque riferirsi alla vasta letteratura in tema di *identity politics*, nel significato ad essa attribuito da Mary Bernstein di attivismo sociale fondato sullo "status". Si preferisce qui tralasciare, dunque, la precedente letteratura sull'attivismo sociale fondato sull'etnia e/o a vocazione nazionalista<sup>21</sup>. A titolo esemplificativo, appartengono alla categoria della politica identitaria sulla base dello status i movimenti LGBT, femministi, e quelli coagulatisi su base razziale.

Secondo una prima e più radicale visione, diffusasi a partire dagli anni '70, la politica identitaria si esaurirebbe nella politica culturale. Gli attivisti operanti nella massiccia ondata di rivendicazioni sociali degli anni '70 veicolarono i loro sforzi nel comprendere, recitare le proprie identità, ignorando volutamente le relazioni tra identità, istituzioni e struttura economica («identity itself — its elaboration, expression, or affirmation — is and should be a fundamental focus of political work»<sup>22</sup>). Tale fase è profondamente legata a una visione essenzialista della comune cultura delle donne. Allorché una visione rigidamente essenzialista delle donne fu parzialmente superata da una concezione della donna come costruito sociale, si approdò alla consapevolezza che comunque tale assunto non precludesse l'azione politica e l'aggregazione delle donne. Per quanto costruite, le differenze culturali hanno comunque come conseguenza una comune storia di oppressione, che rende necessaria una reazione da parte dei gruppi oppressi e un'azione politica finalizzata al riconoscimento di diritti civili e politici differenziati<sup>23</sup>.

Secondo le analisi postmoderne e post-strutturaliste, invece, lo status (alla base dell'attivismo) costituirebbe esso stesso una indesiderabile forma di regolazione sociale. Fondare la propria azione politica su categorie finirebbe col reificare dette categorie, e col consentire a chi detiene il potere di esercitare un controllo sociale sugli appartenenti al gruppo<sup>24</sup>.

---

<sup>20</sup> Fineman M., Jackson J. and Romero A. (2009) *Feminist and queer legal theory*, Farnham, UK: Ashgate.

<sup>21</sup> Ross JA. (1982) "Urban development and the politics of ethnicity : a conceptual approach", *Ethnic Racial Studies*, 5, 4:440-56; Meznaric S. (1993) "The rapists' progress: ethnicity, gender and violence", *Revija za Sociologiju*, 24, 3-4: 119-29. Nell'ambito degli studi sul nazionalismo, v. Alund A. (1995) "Alterity in modernity", *Acta Sociologica*, 38, 4 :311-22.

<sup>22</sup> Kauffman LA. (1990) "The anti-politics of identity", *Socialist Review*, 20, 1: 67-80.

<sup>23</sup> Taylor C. (1989) *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*, Cambridge, MA: Harvard Univ. Press; Young IM. (1990) *Justice and the Politics of Difference*, Princeton, NJ: Princeton Univ. Press.

<sup>24</sup> Per una compiuta disamina delle teorie richiamate v. Bernstein M. (2005) "Identity Politics", *Annual Review of Sociology*, 31, 56-58.

Il contributo *queer* a tale approdo è innegabile: la teoria *queer* si presenta come strutturalmente, programmaticamente avversa a qualsiasi tentativo di recintare e valorizzare identità collettive. Ciò non implica la negazione dell'azione politica, ma la mera negazione della categoria collettiva come soggetto agente. Secondo Butler, si è detto, l'illusione del genere si realizza attraverso atti ripetuti nel tempo. Un attivismo politico in nome di tale finzione, l'identità, mantiene oscuri e intatti i processi attraverso i quali la donna viene costruita come soggetto, e le condizioni di subordinazione imposte.

Si noti che una simile impostazione ha come benefico effetto collaterale quello di valorizzare soggetti marginalizzati, che non riescono a trovare coerente collocazione all'interno di categorie fisse, riunendoli sotto un unico ecumenico ombrello, denominato "queer"<sup>25</sup>. Non si dimentichi che la teoria *queer* nasce come reazione non al movimento femminista ma a quello LGBT che, dagli anni '70, si batte per l'affermazione dei diritti civili, per quel suo intento malcelato di normalizzare la sessualità e accogliere una visione binaria delle identità sessuali<sup>26</sup>. L'intento si scorgerebbe, ad esempio, nella ricerca di equiparare l'omosessualità all'eterosessualità dal punto di vista dell'ammissibilità morale e giuridica, lasciando "scoperte" le molteplici realtà fluide in ambito di genere e orientamento sessuale e perpetuando lo *status quo* attraverso l'impiego disinvoltato di etichette. Questa impostazione ha tuttavia come contraltare quello di rischiare, a forza di decostruire, di minare la propria azione politica e la stessa esistenza del movimento *queer* — problema noto come "queer dilemma"<sup>27</sup>.

Come impostare dunque l'azione politica? Le femministe hanno accolto le critiche di cui si è detto, e, private di una efficace apparato teorico per giustificare la propria azione politica, hanno fatto ricorso alla nozione di essenzialismo strategico, oltre che ad altre elaborazioni teoriche come «women as series»<sup>28</sup> — elaborazione che vede le "donne" collocarsi passivamente all'interno di un gruppo, a causa una serie di artefatti culturali che formano il concetto di genere. Nonostante le reazioni assai raffinate, non si può non scorgere il cortocircuito teorico, proprio soprattutto dell'essenzialismo strategico, secondo il quale la categoria non esiste e cionondimeno è necessaria. Venendo meno quel collante, quel senso del comune destino, dell'appartenenza al gruppo che tanta parte aveva avuto nelle rivendicazioni femministe, non rischia forse di affievolirsi, oltre che l'entusiasmo della lotta, il senso stesso del combattere? Se poi i movimenti riconoscono apertamente tale finzione, non rischiano forse di perdere di credibilità? I movimenti LGBT, ad esempio, hanno volutamente omesso di ammettere che la categoria LGBT sia una *fictio* e che il ricorso ad essa sia puramente strategico, proprio

---

<sup>25</sup> Gamson J. (1995) "Must identity movements self-destruct? A queer dilemma", *Social Problems*, 42, 3: 390-407; Warner M. (2000) *The Trouble with Normal: Sex, Politics and the Ethics of Queer Life*, Cambridge, MA: Harvard Univ. Press.

<sup>26</sup> Warner M. (2000) *The Trouble with Normal*, *supra* note 25; Walters SD. (2001) *All the Rage: The Story of Gay Visibility in America*, Chicago: Univ. Chicago Press.

<sup>27</sup> Gamson J. (1995) "Must identity movements self-destruct?", *supra* note 25. Il problema può essere in parte superato, ma, temo, solo da un punto di vista teorico, intendendo il lemma "queer" come un verbo e non un aggettivo. In altri termini, come una decisione di vivere al di fuori e al di là delle convenzioni sociali, e non come, appunto, un aggettivo teso a catturare lo sforzo anti-assimilazionista. Freccero C. (2006) *Queer/Early/Modern*, Durham, NC: Duke University Press, 5.

<sup>28</sup> Young M. (1994) "Gender as Seriality: Thinking about Women as a Social Collective", *Signs*, 19, 3: 728.

per evitare di minare la credibilità del movimento e inibire il perseguimento dei propri obiettivi politici.

Volendo riassumere, un polo suggerisce di impostare, seppur strategicamente, l'azione politica a partire dalla categoria donna. Il secondo polo invece rifiuta radicalmente qualsivoglia categoria fissa, all'apparenza immutabile, come base teorica per l'attivismo politico. A questo punto è doveroso notare come in realtà il confronto sia asimmetrico perché nella teoria *queer* manca una proposta di azione univoca. Questo è un campo che si presta assai bene a ricerche future. La speranza è che gli studiosi possano fornire risposte chiare per contrastare quell'*horror vacui* generato da una impostazione interessata alla decostruzione, ma silente sull'aspetto politico-istituzionale del processo di costruzione di una società più egualitaria.

Il vuoto si rivela ancor più evidente affrontando il caso concreto che in apertura si è dichiarato di voler analizzare: quello delle azioni positive nel campo della rappresentanza politica. Quali letture forniscono le teorie di genere? Si può affrontare il problema senza conoscere i postulati delle principali teorie di genere? Se la teoria *queer* si oppone all'adozione di quote, quale sarebbe la controproposta di azione?

#### **4. Case-study: le azioni positive di genere nel campo della rappresentanza politica**

Nell'affrontare il caso di studio, si noterà che il polo c.d. femminista, seppur nella pluralità di proposte, si mostra favorevole all'introduzione delle quote di genere, *species* del *genus* "azioni positive di genere". Facendo propria tanto una visione descrittiva della rappresentanza politica quanto una visione essenzialista dell'identità di genere, il femminismo ha da sempre lottato per promuovere un incremento della presenza femminile nelle istituzioni attraverso l'impiego di misure anche particolarmente trancianti quali le quote di genere.

Al contrario, il polo *queer*/post-strutturalista non ammette, a monte, che l'attivismo politico sia impostato a partire da identità predefinite, fisse, all'apparenza immutabili, né tampoco che, a valle, si possano proiettare tali identità in blocco nei corpi politici.

##### **4.1. Le quote di genere in prospettiva comparata: un rapido excursus**

Gli esempi di adozione di azioni positive nel diritto comparato abbondano, in particolare in quella specifica declinazione costituita dalle quote di genere. Nel campo specifico della rappresentanza politica le quote possono essere classificate a seconda che si presentino nella forma dei seggi riservati; nella forma delle quote rivolte ai candidati; nella forma delle quote endopartitiche, tipicamente adottate su base volontaria<sup>29</sup>.

Un esempio significativo delle prime (seggi riservati) è rappresentato dall'India, che, attraverso il Settantatreesimo e Settantaquattresimo emendamento costituzionale, ha introdotto un sistema di seggi riservati nelle elezioni da tenersi a livello locale, rispettivamente nelle aree rurali e urbane (nella misura di un terzo dei seggi del Consiglio di villaggio o Consiglio municipale; cui si aggiunge un'altra "metaquota" pari al

---

<sup>29</sup> B. Pezzini (2013), *Genere e rappresentanza politica*, in B. Pezzini (a cura di), *Genere e diritto. come il genere costruisce il diritto e il diritto costruisce il genere*, Bergamo: Sestante.



33% del 33% per le *Schedules Tribes* e *Schedules Castes*)<sup>30</sup>. Mentre si discute almeno dal 1988 del c.d. Women Representation Bill<sup>31</sup>, ossia dell'estensione della quota di un terzo a livello nazionale, nella Camera bassa.

Quanto alle quote endopartitiche<sup>32</sup> la Svezia è un esempio emblematico: dotata di un sistema elettorale proporzionale — il più “generoso” con le donne tra quelli esistenti<sup>33</sup> — essa presenta un sistema di adozione volontaria di quote da parte dei partiti politici e registra una presenza di donne in Parlamento che si aggira costantemente, con lievi oscillazioni, intorno al 45%. I partiti costituiscono un laboratorio sperimentale di attuazione di policy diverse e tutte convergenti con il fine ultimo della rappresentanza paritaria: il Partito Socialdemocratico adotta dal 1993 uno “zipper system” che prevede l'alternanza dei due sessi all'interno delle liste elettorali; il Partito di Sinistra una quota minima di presenza per donne del 50% nelle liste; il Partito dei Verdi una quota minima del 50% più uno per donne dal 1997.

Quanto infine alle quote rivolte ai candidati, basti qui ricordare che l'obbligo può essere contenuto tanto nella legge elettorale (come accade in molti paesi latino-americani, Belgio, Slovenia e Francia), quanto in Costituzione (come invece accade in Uganda, Filippine, Nepal e Burkina Faso)<sup>34</sup>. Tuttavia, il dato giuridico per così dire grezzo non basta, esso deve essere raffinato attraverso una disamina che legga le azioni positive attraverso le lenti degli studi di genere.

## 4.2. Leggere le azioni positive attraverso le lenti degli studi di genere

Si potrebbe essere indotti a pensare che le teorie di genere sostengano monoliticamente le quote rosa. Al contrario, come anticipato, si può riconoscere una diretta derivazione di tali misure dall'azione dei movimenti femministi, non già post-strutturalisti/*queer*.

Uno dei principali argomenti a favore delle azioni positive, e delle quote in particolare, si fonda sul presupposto implicito che le donne possano meglio rappresentare le donne. L'asserto è basato su una visione “essenzialista” dell'identità femminile, formulata a partire dalla consapevolezza che un “corpo centrale e situato” produca bisogni diversi e diverse interpretazioni di siffatti bisogni:

«[t]ale concezione si basa sulla convinzione che le donne, per essere meglio rappresentate, debbano “autorappresentarsi” ovvero votare non per un candidato che rappresenti in maniera neutra issues di tipo generale, ma

---

<sup>30</sup> Krook, M. L. (2009), *Quotas for Women in Politics*. New York: Oxford University Press.

<sup>31</sup> Parween, S. (2014). “Gender Quota: Travails of the Women Reservation Bill in India”, *IOSR Journal of Humanities And Social Science*, 19, 3: 98-103.

<sup>32</sup> Il tema è stato evocato dalla Corte costituzionale italiana che, pur in una sentenza generalmente ostile alle quote rosa che portò all'abolizione di tutte le azioni positive in materia elettorale emanate a partire dagli anni novanta, si dimostro assai più mite nei confronti delle quote rosa adottate dai partiti politici, arrivando a sollecitarne l'adozione. Corte cost., 12 settembre 1995, n. 422.

<sup>33</sup> Uno studio condotto nel 2007 consente di affermare che le donne hanno guadagnato più seggi parlamentari all'interno di Paesi dotati di sistemi elettorali proporzionali: 18,3% a fronte di una media del 13,8% die Paesi con sistema plurality/majority. V. International Parliamentary Union (2008) *Women in Parliament in 2007. The Year in Perspective*, Geneva, Switzerland: IPU.

<sup>34</sup> Quotaproject.org (2014) “About Quotas | quotaProject: Global Database of Quotas for Women”. Disponibile online: <http://www.quotaproject.org/aboutQuotas.cfm> [ultimo accesso: 27 dic. 2016].

gestire quindi in prima persona la rappresentanza, magari attraverso la fondazione di partiti ad hoc»<sup>35</sup>.

Certo la faccenda è assai più complessa e accanto a una visione descrittiva della rappresentanza, pare che le quote ne abbraccino al contempo una sostanziale, nella misura in cui il rappresentante fa le veci del suo elettorato, e una simbolica, nella misura in cui il processo di rappresentazione si estrinseca attraverso simboli che mostrano che i rappresentanti siano “dalla parte” dei rappresentati. Eppure, ai fini della presente disamina, è sufficiente ricordare come, tra le varie componenti, quella descrittiva sia la componente prevalente. Sono dunque i movimenti femministi a dare un impulso decisivo all’introduzione delle quote in India, in particolare a partire dagli anni ’70, quando, dopo anni di relativa apatia, si affermarono le prime associazioni femministe (es., la Federazione Nazionale delle Donne Indiane), si diffusero le prime testate per femministe (es., *Manushi*) e case editrici interamente gestite da donne e incentrate su tematiche femministe (es., *Kali for Women*). Nell’attuale panorama politico, i movimenti femministi sono spaccati nel senso di coagularsi, da una parte, intorno a coloro che sostengono il Women Representation Bill e, dall’altra, intorno a coloro che riconoscono i rischi dei seggi riservati, promuovendo l’adozione di quote endopartitiche. Tuttavia, nel complesso, i movimenti femministi, seppur nella varietà delle proposte, sembrano condividere l’assunto teorico di partenza, ossia una visione essenzialista — pura o strategica — della rappresentanza politica<sup>36</sup>.

Dunque, il costo principale della teoria descrittiva della rappresentanza è costituito dall’assestare la tendenza all’essenzialismo e dal promuovere la concezione indimostrata secondo la quale soltanto le donne possono rappresentare le donne (e specularmente, soltanto gli uomini possono rappresentare gli uomini). Un ulteriore costo consiste nella marginalizzazione delle minoranze presenti all’interno del gruppo, i cui obiettivi sono assimilati nel progetto della maggioranza, così come il rifiuto di riconoscere i principali *cleavages* presenti all’interno del gruppo stesso<sup>37</sup>.

Agli antipodi di tale visione si collocano le teorie anti-essenzialiste<sup>38</sup>. Tali teorie fanno perno innanzitutto su due critiche. In primo luogo, l’idea della fissità del genere è stata ampiamente utilizzata da movimenti femministi allo scopo di introdurre misure di protezione, ma ad un costo troppo alto: quello di ridurre la fluidità di genere. Si è già visto come gli studiosi di teorie di genere evidenzino che l’“essere donna”, lungi dall’essere un tratto fisso, immutabile, un connotato “essenziale”, sia invece un

---

<sup>35</sup> Calloni M., Cedroni L. (2011), *Le donne nelle istituzioni rappresentative dell’Italia Repubblicana: una ricognizione storica e critica*, Roma: Fondazione della Camera dei deputati, 10.

<sup>36</sup> I disaccordi sui compiti che un rappresentante deve svolgere nascono proprio dal fatto che i cittadini inconsapevolmente adottano diverse visioni e concezioni della rappresentanza. Pitkin fornisce nella sua celebre opera un abbecedario di ciò che si intende per rappresentanza distinguendola in quattro categorie: formale, simbolica, descrittiva e sostanziale. La prima indica essenzialmente le regole che presidiano l’elezione di un rappresentante e si basa sui concetti di autorizzazione e rendiconto; con rappresentanza simbolica si intende il significato che assume per i rappresentati e i modi con cui questo si mostra “dalla parte di” una fetta di elettorato; la rappresentanza descrittiva indica la misura in cui un rappresentato rassomiglia il suo elettorato, mentre, infine, la rappresentanza sostanziale indica l’insieme delle azioni politiche intraprese facendo le veci o nell’interesse dell’elettorato.

<sup>37</sup> Mansbridge J. (1999) “Should Blacks Represent Blacks and Women Represent Women? A Contingent «Yes»”, *The Journal of Politics*, 61, 3: 637.

<sup>38</sup> Van Cleave R. A. (2013) “Luogo e spazio, place and space: gender quotas and democracy in Italy”, *University of Baltimore Law Review*, 42, 329-363.

costrutto sociale<sup>39</sup>. Gli stessi ritengono ad esempio che le donne non siano affatto dotate di caratteristiche innate – come l’attenzione per i figli – e che qualsiasi distinzione veda semplicemente i panni della “stabilità” e della “sostanza”. In ultima analisi, non ci sarebbe bisogno di scorgere un “doer behind the deed”.

In secondo luogo, i post-strutturalisti denunciano il problema del c.d. “tokenism”. Con *tokenism* si allude al riconoscimento di concessioni simboliche che, lungi dal mutare lo *status quo*, lo consolidano. Per questa via si giunge ad affermare che le azioni positive — e la loro concezione sottostante c.d. rappresentativa — si riducano a veri e propri “premi di consolazione” inidonei a promuovere un cambiamento di paradigma.

La critica del polo *queer/post-strutturalista* è dunque duplice: da una parte, non è ammissibile impostare la propria azione politica a partire da identità predefinite, attesa la dimostrata inconsistenza delle identità poste alla base del fenomeno aggregativo; dall’altra, attraverso simili strategie non si vanno ad intaccare in alcun modo le sottostanti relazioni di potere, che continuano ad agire indisturbate attraverso l’esercizio di un potere coercitivo e conformativo nei confronti degli appartenenti al gruppo.

Ma da una simile impostazione non deriva una chiara, compiuta proposta di azione alternativa alla precedente.

## 5. Quale proposta di azione per il polo *queer/post-strutturalista*?

L’attivismo *queer/post-strutturalista* necessita di basi teoriche più chiare e costituirà un fecondo campo di studio per gli anni a venire. L’attivismo *queer/post-strutturalista* avrà bisogno di chiarimenti riguardanti tanto il momento aggregativo quanto quello rivendicativo. Si dovranno cercare risposte alle seguenti domande: su quale base aggregarsi? Per cosa combattere?

Una recente proposta ha suggerito di sostituire la sottostante concezione descrittiva della rappresentanza con una rappresentanza di interessi, promuovendo l’aggregazione di gruppi ancorati al bisogno-interesse (es. congedo parentale, estensione della legittima ad altro tipo di eredi, etc.). Ne scaturirebbero diversi effetti positivi. Sul piano degli effetti sistemici, l’adozione di categorie mobili, in grado di lasciare spazio alle esigenze più estemporanee e in grado di formarsi e disarticolarsi all’occorrenza (allorché lo scopo sia stato raggiunto), impedisce la creazione di una mentalità belligerante. Ciò perché non si può combattere contro un gruppo del quale si potrebbe potenzialmente far parte in futuro. Un’aggregazione contingente e legata al bisogno concreto consente, in secondo luogo, di smorzare i conflitti sociali e di radunare i soggetti in raggruppamenti temporanei inidonei a riprodurre la conflittualità tipica dei gruppi attuali.

A ciò si aggiunga che un modello del genere sembra adattarsi piuttosto bene ad una società sempre più liquida, all’interno della quale la domanda dei servizi si presenta in maniera sempre più articolata e particolareggiata. In altre parole, l’aggregazione legata al bisogno-interesse sembra essere in grado di rispondere meglio alle esigenze particolaristiche che gli individui avanzano in seno al moderno *welfare state*.

Ma un’impostazione del genere non è completamente risolutiva. Sorgono ad esempio alcuni interrogativi: cosa si intende per bisogno-interesse? Sulla scorta di questa teoria, è possibile riconoscere l’azione di un gruppo ambientalista, o di una categoria di

---

<sup>39</sup> J. Butler (1990), *Gender trouble*, *supra* note 12.

lavoratori (es. agricoltori) come imperniata sul bisogno concreto o ancora come un'azione imperniata sullo status? La qualità di lavoratore è definibile come "status"<sup>40</sup>. Eppure si tratta di una categoria, quella di lavoratore, tutto sommato mobile, nel senso che l'appartenenza dipende da una qualità non necessariamente permanente, e nel momento aggregativo la rivendicazione di un interesse concreto (es. il riconoscimento di un sussidio) sembra avere un peso preponderante rispetto alla costruzione/difesa dell'identità di gruppo (a differenza delle categorie basate sul genere, la razza o l'orientamento sessuale).

Quanto qui si afferma sembra trovare conferma in ordinamenti come il Canada, dove la Corte Suprema si è ripetutamente mostrata riluttante ad accogliere un "Section 15 claim", a tutela del principio di uguaglianza e del divieto costituzionale di discriminazione, a beneficio di singole categorie di lavoratori. In altre parole, la Corte si è mostrata ostile a che la categoria professionale possa costituire un inammissibile "ground for discrimination"<sup>41</sup>, come invece accade in ipotesi di discriminazione per ragioni di cittadinanza, disabilità, sesso<sup>42</sup>... Se da una parte la professione esercitata è riconosciuta quale "componente essenziale" del proprio senso di identità, dall'altra questa non costituisce un'identità di per sé, anche alla luce della consolidata nozione di "identity" impiegata dalla Corte Suprema canadese ("a personal characteristic that is *immutable* or changeable only at unacceptable cost to personal identity" e "characteristics... that the government has no legitimate interest in expecting us to change to receive equal treatment under the law")<sup>43</sup>.

La questione ora affrontata attiene dunque alla collocazione di categorie qualitativamente vaghe, che si situano al confine tra l'*interest-based politics* e l'*identity politics*.

Un secondo interrogativo può essere così formulato: sono esistiti in passato esempi di rivendicazioni fondate sul bisogno-interesse? In caso affermativo, in quale modo tali rivendicazioni sono state portate avanti?

Ad esempio, quello che viene comunemente indicato con il nome attivismo AIDS, indica una moltitudine di gruppi che hanno combattuto per migliorare le condizioni di vita e di cura dei malati di AIDS negli anni in cui la diffusione della malattia raggiunse il suo picco, in particolare nel contesto statunitense. Tale movimento è in qualche modo antesignano dell'idea *queer* di azione imperniata sul bisogno-interesse, invece che sull'identità. Tuttavia, è stato dimostrato come le identità superate nel momento aggregativo riemergessero nel momento rivendicativo. In particolare, in seno al movimento, gli attivisti di colore privilegiarono la lotta per l'accesso alle cure sanitarie (essendo al tempo loro negate), mentre gli attivisti bianchi chiesero migliori condizioni di cura dei pazienti. Similmente, le donne mostrarono una tendenza ad opporsi alla

---

<sup>40</sup> Marella M.R. (2001) Il diritto di famiglia tra status e contratto, in F. Grillini e M.R. Marella (cur.), *Stare insieme. I regimi giuridici della convivenza tra status e contratto*, Napoli: Jovene Editore, 32.

<sup>41</sup> È per contro favorevole all'estensione dei *Section 15 claims* anche alla categoria degli agricoltori, in quanto categoria professionale tradizionalmente esclusa dalle tutele giuslavoristiche nella Provincia di Alberta, J. Koshan (2015) "Inequality and Identity at Work", *Dalhousie Law Journal*, 38, 473.

<sup>42</sup> Si vedano rispettivamente: *Lavoie v Canada*, 2002 SCC 23, [2002] 1 SCR 769 (cittadinanza); *Nova Scotia (Workers Compensation Board) v Martin*, 2003 SCC 54, [2003] 2 SCR 504 (disabilità); *Newfoundland (Treasury Board) v NAPE*, 2004 SCC 66, [2004] 3 SCR 381 (sesso).

<sup>43</sup> *Corbiere v Canada (Miister of Indian and Northern Affairs)*, [1999] 2 SCR 203 at para 13, 173 DLR (4th) 1 [Corbiere].

sperimentazione clinica dei farmaci; non così gli uomini, che invocarono la necessità di includere anche le donne nei procedimenti di sperimentazione clinica<sup>44</sup>.

L'esperienza narrata è illustrativa della necessità di prendere atto: dell'esistenza di identità radicate nella coscienza sociale; della possibilità che tali identità, eliminate nel momento aggregativo riemergano in quello rivendicativo; e – in ultimo – della centralità del *petitum* nelle rivendicazioni stesse, che, private dell'alibi dell'identità come ragione costitutiva della propria aggregazione, necessitano di un obiettivo chiaro e condiviso. Una proposta di azione efficace per la teoria *queer*/post-strutturalista non dovrebbe, dunque, concentrarsi esclusivamente sulla perimetrazione del bisogno-interesse dal quale scaturisce l'aggregazione, ma chiarire la centralità del *petitum*, della richiesta avanzata nell'ambito dell'aggregazione stessa.

Un terzo e ultimo problema sorge allorché si analizzano quegli studi tendenti a valorizzare l'impiego di identità nel mondo della globalizzazione e della *network society*. Secondo alcuni, infatti, i cambiamenti strutturali all'interno della società globalizzata sarebbero legati a doppio filo alle identità dei movimenti sociali, dal momento che «[in the network society] the new power lies in the codes of information and in the images of representation around which societies organize their institutions, and people build their lives, and decide their behavior»<sup>45</sup>.

L'era della globalizzazione, in aggiunta, facilita l'emersione di movimenti imperniati sullo status, i quali, adoperando un vocabolario comune ed essendo legati da comuni obiettivi, entrano facilmente in comunicazione tra di loro, si danno manforte e vanno a costituire un osmotico *network* globale<sup>46</sup>. Ne sono un esempio le numerose associazioni e organizzazioni non governative a sostegno dei diritti delle donne e della comunità LGBTI. Altri studi ancora valorizzano l'identità a prescindere dal contesto della globalizzazione. In particolare, ai fini dell'efficacia dell'azione politica, non si potrebbe prescindere da una coscienza per opposizione (o, se si vuole, da uno spirito avversariale), che si forma in esito a un processo di identificazione rispetto al gruppo e di disidentificazione rispetto a uno o più gruppi avversari<sup>47</sup>.

Tali ricerche danno un metro della complessità del dibattito, della non risolutività delle proposte, e della necessità di orientare la ricerca nei prossimi anni ai problemi qui richiamati. Se, da una parte, il concetto di identità continua ad essere efficacemente problematizzato nelle accademie, dall'altra non possiamo ritenerci sufficientemente attrezzati per rinunciarvi.

Inoltre, il caso di studio affrontato dimostra come, mentre le quote di genere paiono essere innervate dalla teoria di genere femminista e ne costituiscono una coerente e diretta derivazione, il polo *queer*/post-strutturalista si opponga radicalmente alla loro introduzione. E tuttavia, la proposta di azione alternativa (*interest-based action*) non è al momento né idonea né interessata a promuovere un cambiamento sul piano istituzionale. Un giurista dovrebbe infatti interrogarsi sulle tecniche più appropriate per

---

<sup>44</sup> Stockdill BC. (2001) *Forging a multidimensional oppositional consciousness: lessons from community-based AIDS activism*, in Mansbridge J. and Morris A. (eds.) *Oppositional consciousness: the subjective toots of social protest*, Chicago: The University of Chicago Press, 204-237.

<sup>45</sup> Castells M. (1997) *The Information Age: Economy, Society and Culture: The Power of Identity*, Oxford: Blackwell, 359.

<sup>46</sup> Keck ME., Sikkink K. (1998) *Activists Beyond Borders: Advocacy Networks in International Politics*. Ithaca, NY: Cornell Univ. Press.

<sup>47</sup> Mansbridge J. and Morris A. (2001) *Oppositional consciousness*, *supra* note 35.

tradurre dal punto di vista giuridico una rappresentanza di interessi, ad esempio attraverso il riconoscimento di azioni o capacità di intervenire in giudizio anche per tali gruppi “fluidi”, o ancora l’elaborazione di nuove tecniche di argomentazione in sede di *litigation* (costituzionale, ma non solo).

Eppure, la scommessa dei teorici *queer* è ben diversa. Puntando questi ad agire sui processi discorsivi che generano le oppressive categorie di genere, e quindi a intaccare le sottostanti relazioni di potere, fanno sì che la società – e non le istituzioni – costituisca il terreno privilegiato dell’agone politico. Ne consegue che l’apparente disinteresse per la ricaduta istituzionale dell’attivismo politico costituisca un problema per il giurista interessato a introdurre misure antidiscriminatorie, che dello sconfinato materiale proveniente dal ramo di studio *queer* non sa precisamente cosa farsene.

Si potrebbe chiosare sostenendo che l’assenza di lavori – accademici innanzitutto – che analizzino compiutamente gli intrecci tra teoria *queer* e diritto<sup>48</sup> costituisce al contempo il sintomo e la causa di una relazione profondamente problematica, per molti versi irrisolta, perché non scandagliata a sufficienza, tra il diritto e la teoria *queer*.

## 6. Conclusioni

Il vero *punctum dolens* della trattazione è costituito dall’impiego delle conoscenze recepite dalle discipline sociali limitrofe da parte del giurista.

Ora, il caso concreto qui affrontato dimostra come le due principali teorie di genere giungano a conclusioni diametralmente opposte per quanto riguarda le quote di genere. Mentre i movimenti femministi operano a partire da categorie dotate di fissità per raggiungere i propri obiettivi, la teoria *queer* suggerisce di prescindere totalmente e di costruire categorie mobili formate e sciolte all’occorrenza per il conseguimento di interessi specifici. Mentre i primi agiscono a partire da e rafforzano una concezione descrittiva della rappresentanza, i secondi non presentano una chiara proposta di azione (al di fuori della abbozzata rappresentanza di interessi).

Ciò consente dunque di riconoscere che le azioni positive costituiscano diretta derivazione delle teorie femministe. Il giurista comparatista può dunque operare su più livelli. Appurato ciò, può:

1. saggiare la coerenza inter-istituzionale nell’adozione o meno delle quote. Un attivismo politico e specularmente un legislatore che recepisce le quote per alcuni organi elettivi, dovrebbe ad esempio recepirli anche per altri, in mancanza di un valido elemento differenziale. Per questo, ad esempio, non si può non scorgere un difetto di coerenza nell’aver introdotto in Italia le quote di genere sovente per gli organi elettivi regionali e non per il Parlamento.
2. analizzare il formante dottrinario e giurisprudenziale, ove presente, e giudicare la coerenza del dibattito politico con i principali approdi della dottrina e della giurisprudenza.

---

<sup>48</sup> Tra i pochissimi lavori incentrati sulle relazioni tra diritto e *queer theory* che ho avuto modo di censire, rientrano: l’ormai risalente Moran L.J., Monk D. and Beresford S. (eds.) (1998) *Legal Queeries: Lesbian, Gay and Transgender Legal Studies*, London: Cassell; e i due pregevoli lavori Fineman M.A., Jackson J.E. and Romero A.P. (eds.) (2009) *Feminist and Queer Legal Theory: Intimate Encounters, Uncomfortable Conversations*, Aldershot: Ashgate e Leckey R., Brooks K. (eds.) (2010), *Queer Theory: Law, Culture and Empire*, New York: Routledge.

3. beneficiare degli insegnamenti delle teorie di genere dal punto di vista della comprensione degli effetti sistemici derivanti dall'adozione di determinate misure antidiscriminatorie. Se è vero, come sostiene una metodologia ad oggi ancora molto diffusa come il funzionalismo, che il diritto comparato intende analizzare le diverse soluzioni giuridiche che un sistema fornisce in risposta a problemi comuni, se è vero che a rilevare è la c.d. «praticità funzionale», uno studioso di diritto antidiscriminatorio non potrà non considerare le conseguenze sistemiche dell'adozione dell'una o dell'altra teoria. Si faceva l'esempio dell'aumento di conflittualità sociale derivante dall'impiego di categorie dotate di fissità in luogo di categorie mobili, cui ciascuno può potenzialmente entrare a far parte.

Infine, il giurista comparatista dovrà sforzarsi di comprendere quanto di spendibile vi sia all'interno della teoria *queer* a fini di riforma sociale. Le proposte di azione sin qui individuate mostrano infatti un sostanziale disinteresse per una qualsivoglia ricaduta istituzionale. Per cui si dovrà prendere atto della asimmetria presente alle più avanzate teorie di genere, il primo polo essendo fruibile per l'introduzione delle azioni positive, il secondo polo rinunciando alla trasformazione delle istituzioni a beneficio di una trasformazione della mentalità e della auto-percezione del corpo sociale<sup>49</sup>.

Le considerazioni qui esposte si estendono ben oltre il campo relativamente angusto delle misure antidiscriminatorie in materia di genere (che sappiamo porsi in rapporto di *genus ad speciem* rispetto alle quote). Ciò che è in discussione in campo accademico ormai da anni è la costruzione dell'identità, vuoi a partire da concetti come il genere, vuoi a partire da concetti come orientamento sessuale (e razza, seppur i risultati ivi ottenuti sono difficilmente "esportabili" in ambito di genere). Ne discende che una compiuta conoscenza delle teorie di genere, nonché delle più recenti riconcettualizzazioni di termini identitari come la razza e l'orientamento sessuale, offre al comparatista preziosi elementi di comprensione. Non solo del dato, ma soprattutto della rilevanza di quel dato e delle conseguenze derivanti dall'adozione di specifiche misure in chiave antidiscriminatoria.

E tuttavia, conviene rimarcarlo, tanta parte avrà negli anni a venire l'individuazione di una proposta di azione del polo *queer*, che al momento pare non fornire elementi immediatamente fruibili per il giurista interessato all'introduzione di misure antidiscriminatorie.

---

<sup>49</sup> L'analisi sembrerebbe qui sottintendere che le politiche femministe non mirino a promuovere una trasformazione della mentalità e della auto-percezione del corpo sociale. Ciò è profondamente inesatto e frutto di eccessiva, quanto necessaria, semplificazione. Le quote di genere, misure come il "bilancio di genere" e tutte le misure antidiscriminatorie impostate a partire dall'identità di genere hanno come finalità di lungo periodo quella di promuovere un simile cambiamento, ma, appunto, per far ciò, propongono di introdurre misure giuridiche operanti anche a livello istituzionale.

## LA TUTELA DEI DIRITTI UMANI DELLE DONNE E LE NUOVE FRONTIERE DELLA PROTEZIONE DELLE DONNE MIGRANTI NEL DIRITTO EUROPEO: FOCUS SULLA VIOLENZA DI GENERE

Valeria Tevere

*“Se noi donne fossimo umane, saremmo trasportate come merce pronta a essere venduta dalla Thailandia ai bordelli di New York? (...) Saremmo stuprate durante i genocidi per terrorizzare, espellere e distruggere le nostre comunità etniche, o stuprate durante la guerra non dichiarata che si svolge ogni giorno e in ogni paese del mondo nel cosiddetto tempo di pace? E, se fossimo umane, e queste cose accadessero, non ci sarebbe nulla da fare in proposito?”*

(A. Catharine MacKinnon)

### 1. Introduzione

Il *paper* che si presenta affronta il tema dei diritti umani con una prospettiva di genere. Sul piano delle fonti di diritto internazionale, sia universali che regionali, i diritti delle donne, come diritti umani, hanno acquisito gradualmente sempre più un maggiore riconoscimento, grazie anche al contributo delle prassi giurisprudenziali. Soprattutto la violenza di genere, *focus* privilegiato di questa ricerca, rappresenta una delle forme più gravi di violazione dei diritti umani e di discriminazione delle donne. Essa è inclusa anche tra i crimini internazionali contro l'umanità all'art. 7 dello Statuto della Corte Penale internazionale<sup>1</sup>. Recentemente essa è diventata ormai oggetto di *gender policies* globali, sia preventive che punitive, a livello internazionale. Nello specifico, in ambito europeo, esiste uno strumento convenzionale *ad hoc* vincolante che crea obblighi positivi per gli Stati aderenti: la Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e la violenza domestica, firmata a Istanbul, l'11 maggio 2011. Questa fonte internazionale regionale deve molto alla sensibilità di genere che si è negli anni sviluppata tra i giudici europei di Strasburgo che, interpretando a maglie larghe alcuni articoli della Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali (CEDU), come l'art. 8 sul rispetto alla vita privata e familiare e l'art. 3 sul divieto di trattamenti inumani e degradanti, includendovi la violenza di genere, hanno sicuramente fornito un significativo apporto per la successiva stesura della Convenzione europea di Istanbul del 2011. Pertanto una particolare attenzione sarà indirizzata alla giurisprudenza europea in tema di violenza di genere senza trascurare il tema attuale della protezione internazionale delle donne migranti vittime di violenza. Queste donne sono “le più vulnerabili tra le vulnerabili”, perché, oltre ad essere donne, sono anche migranti e quindi maggiormente soggette a violenze

---

<sup>1</sup> In particolare l'art. 7 dello Statuto della Corte penale internazionale considera tra i crimini contro l'umanità “lo stupro, la schiavitù sessuale, la prostituzione forzata, la gravidanza forzata, la sterilizzazione forzata e altre forme di violenza sessuale di analoga gravità”.



di ogni tipo durante il processo migratorio<sup>2</sup>. Basti rilevare che nel mese di marzo 2016 anche il Commissario per i Diritti umani Nils Muiznieks ha evidenziato, su segnalazione dell'UNCHR, l'alto rischio di violenze a cui sono esposte le donne migranti chiedendo agli Stati membri del Consiglio d'Europa misure di protezione coordinate ed effettive. In conclusione, con questo contributo, si intende dimostrare come il diritto internazionale ed europeo dei diritti umani abbia ormai sviluppato una specifica area settoriale a tutela dei diritti delle donne, arricchendosi di un vero e proprio "sapere giuridico di genere".

## Sezione I – il quadro delle fonti internazionali sui diritti umani delle donne

### 1.1. Dalla Convenzione ONU sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione nei confronti della donna (CEDAW) alla Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e la violenza domestica di Istanbul del 2011

A livello universale, la fonte pattizia più importante, nel sistema delle Nazioni Unite, è la Convenzione ONU sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione nei confronti della donna (CEDAW), adottata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite il 18 dicembre del 1979 e ratificata e resa esecutiva dall'Italia con legge n.132 del 14 marzo 1985. Questa Convenzione nasce come strumento per realizzare un'effettiva uguaglianza delle donne con gli uomini ed eliminare le discriminazioni di genere. La fonte pattizia universale è il frutto di una riflessione sulla condizione femminile emersa in quegli anni, grazie anche ai movimenti femministi ed alle conferenze internazionali sul tema. Pertanto anche nella sede onusiana sorgeva l'interesse a migliorare la condizione delle donne nel mondo. Ci si rese conto che non bastavano gli strumenti normativi generali ma occorreva una specificazione di alcune categorie di diritti umani. Ad esempio, nella Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo, adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, con Risoluzione 48/104 del 10 dicembre 1948 (DIDU) era contenuto il principio di non discriminazione e si statuiva, in modo programmatico - essendo la Dichiarazione *soft law* - che *"tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti"* (art.1) e che *"ad un individuo spettano tutti i diritti e tutte le libertà"* enunciate nella DIDU, senza distinzione alcuna, in particolare basata sul sesso (art. 2). Tuttavia, ci si rese conto che le donne continuavano nel mondo a subire gravi discriminazioni. Occorreva, quindi, che si predisponessero degli strumenti *ad hoc* vincolanti per garantire l'effettività dei loro diritti, non bastando più solo atti programmatici di *soft law*. Un processo simile alla CEDAW, correlato alla specificità di alcune categorie di soggetti vulnerabili, si è verificato anche per i diritti dei bambini con la Convenzione per i diritti del fanciullo di New York, adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 che oggi rappresenta la pietra miliare per la tutela dei minori e il diritto di famiglia globale. Pertanto, con la CEDAW, i Governi firmatari si sono impegnati *"ad adottare le misure necessarie a sopprimere le discriminazione di genere in ogni sua forma e manifestazione"*. Per discriminazione nei confronti della donna, l'art. 1 della CEDAW intende *"ogni distinzione, esclusione o limitazione basata sul sesso che abbia come conseguenza o come scopo di*

---

<sup>2</sup> MORRONE F., La violenza contro le donne migranti tra strumenti normativi di cooperazione e prassi internazionale in "Diritti umani e Diritto internazionale", vol. 7, 2013, pp. 55-77.

*compromettere o distruggere il riconoscimento, il godimento o l'esercizio da parte delle donne quale che sia il loro stato matrimoniale dei diritti umani e delle libertà fondamentali in campo politico, economico, sociale, culturale, civile o in ogni altro campo su base di parità tra l'uomo e la donna".* Lo step successivo verso un diritto internazionale di genere è stata la Dichiarazione ed il Programma di azione di Pechino, adottati in occasione della IV Conferenza mondiale delle donne, tenutasi a Pechino nel 1995. Questa Conferenza ha rappresentato una ulteriore fase fondamentale verso il riconoscimento dei diritti umani delle donne<sup>3</sup>.

Nella conferenza di Pechino si riconosceva alla donna una sua specificità, agevolando i suoi processi di *empowerment* e *mainstreaming*<sup>4</sup>. La Conferenza di Pechino, ribadendo quanto già affermato dalla Dichiarazione e dal Programma di Vienna<sup>5</sup> del 1993, evidenziava che i diritti umani delle donne e delle bambine sono parte integrante, inalienabile e indivisibile dei diritti umani universali. In particolare, tra i temi principali del programma di azione della IV Conferenza di Pechino, rilevava la violenza di genere che diventerà il tema principale dei successivi atti internazionali di genere adottati dalle Nazioni Unite. Nel 1993 l'Assemblea Generale dell'ONU, con Risoluzione 48/104 del 20 dicembre, infatti, adottò una Dichiarazione *ad hoc* che costituisce un completamento della stessa CEDAW. In quegli stessi anni fu adottata, inoltre, anche a livello regionale interamericano, la Convenzione di Belém do Pará sulla prevenzione e punizione e sradicamento della violenza contro le donne<sup>6</sup> che rappresenta la prima fonte pattizia

---

<sup>3</sup> È da rilevare che l'attenzione alla questione di genere iniziò a manifestarsi dagli anni settanta ed un ruolo fondamentale hanno avuto le conferenze internazionali sulle donne. Nel 1975 ci fu, infatti, la I conferenza delle Nazioni Unite sulle donne in Messico, seguita nel 1980 dalla II conferenza a Copenhagen e dalla III conferenza di Nairobi ed infine dalla IV conferenza di Pechino del 1995. Queste conferenze hanno rappresentato degli importanti strumenti della diplomazia internazionale in cui sono state concordate delle politiche comuni di genere.

<sup>4</sup>Con il termine *empowerment* si indica un processo di crescita di un individuo e di un gruppo, basato sull'incremento della stima di sé e dell'autodeterminazione per far emergere risorse nascoste e portare l'individuo o il gruppo ad appropriarsi consapevolmente del suo potenziale. Questo processo porta al superamento dei limiti in vista del raggiungimento di risultati superiori alle proprie aspettative. Il concetto di *mainstreaming* di genere fu proposto per la prima volta nel 1985, in occasione della terza Conferenza mondiale sulle donne svoltasi a Nairobi e poi sviluppata nel 1995 in sede di quarta Conferenza Mondiale sulle donne a Pechino. Il Consiglio economico e sociale delle Nazioni Unite ha definito formalmente il *mainstreaming*, in una prospettiva di genere, come " *il processo di valutazione delle implicazioni per uomini e donne di ogni azione pianificata, compresa la legislazione, le politiche o programmi, in tutti i settori e a tutti i livelli. Si tratta di una strategia che a partire dalla progettazione, attuazione, monitoraggio e valutazione delle politiche e dei programmi in tutti gli ambiti politici, economici e sociali fa in modo che le donne e gli uomini possano beneficiare in ugual misura dell'uguaglianza e che la disuguaglianza non si perpetui. L'obiettivo finale è quello di raggiungere la parità tra i sessi.*

<sup>5</sup> Recita la Dichiarazione ed il Programma d'azione di Vienna, parte I, par. 18, che " *i diritti umani delle donne e della bambine sono una parte inalienabile, integrante e indivisibile dei diritti umani universali. La piena ed eguale partecipazione delle donne alla vita politica, civile, economica, sociale e culturale a livello nazionale, regionale ed internazionale e lo sradicamento di ogni forma di discriminazione sessuale sono gli obiettivi prioritari della comunità internazionale.*

<sup>6</sup> La Convenzione di Belém do Pará, "Convenzione Interamericana per Prevenire, Punire e Sradicare la Violenza Contro la Donna", adottata dall'Organizzazione degli Stati Americani nel 1994, definisce la violenza contro la donna come "qualsiasi atto o condotta basata sul genere, che causi morte, danno o sofferenza fisica, sessuale o psicologica alla donna, tanto nella sfera pubblica che in quella privata" e viene specificato che "La violenza contro le donne è una manifestazione delle relazioni di potere storicamente diseguali tra uomini e donne che hanno portato alla dominazione e alla discriminazione

vincolante internazionale in materia. Nel preambolo della Dichiarazione ONU si afferma che *“la violenza è una manifestazione delle relazioni di potere storicamente ineguali tra uomini e donne”* ed è qualificata come uno dei meccanismi sociali cruciali attraverso cui le donne sono costrette in una condizione di subordinazione rispetto agli uomini. La violenza, quindi, implica un rapporto di disuguaglianza uomo - donna. Pertanto essa costituisce un ostacolo al raggiungimento della piena uguaglianza tra i sessi per la cui realizzazione occorre, dunque, eliminare la violenza di genere. Tra la CEDAW e la Dichiarazione sull'eliminazione della violenza contro le donne del 1993, quindi, c'è un rapporto stretto: si afferma, infatti, nel preambolo che l'effettiva attuazione della CEDAW contribuirebbe all'eliminazione della violenza contro le donne e che la Dichiarazione sull'eliminazione della violenza contro le donne rafforzerebbe lo sviluppo di tale processo. La Dichiarazione, inoltre, nel preambolo già ha fatto riferimento alla categoria delle donne migranti vulnerabili. In essa si affermava, infatti, che l'Assemblea Generale era preoccupata che alcuni gruppi di donne, come le donne rifugiate e migranti o le donne in istituti di detenzione, le bambine, le donne con invalidità, le donne anziane e le donne in situazioni di conflitto armato, fossero particolarmente esposte alla violenza. La Dichiarazione ONU ha offerto una definizione di violenza ampia considerandola sia nella dimensione pubblica che privata. Ai sensi dell'art. 1, l'espressione violenza contro le donne significa *“ogni atto di violenza fondata sul genere che abbia come risultato o che possa probabilmente avere come risultato un danno o una sofferenza fisica sessuale o psicologica per le donne, incluse le minacce di tali atti, la coercizione o la privazione arbitraria della libertà che avvenga nella vita pubblica o privata”*. Particolarmente interessante è la tripartizione della violenza nell'art. 2 in *violence in family* (intesa come violenza fisica, sessuale e psicologica che avviene in famiglia che include le percosse, l'abuso sessuale delle bambine nel luogo domestico, la violenza legata alla dote, lo stupro da parte del marito, le mutilazioni genitali femminili e altre pratiche dannose per le donne, la violenza non maritale e la violenza legata allo sfruttamento); *violence in group* (intesa come violenza fisica, sessuale e psicologica che avviene all'interno della comunità nel suo complesso, incluso lo stupro, l'abuso sessuale, la molestia sessuale e l'intimidazione sul posto di lavoro negli istituti educativi e altrove, il traffico delle donne e la prostituzione forzata) e *violence by State* vale a dire la violenza fisica, sessuale o psicologica perpetrata o condotta dallo Stato. Sul versante europeo delle fonti internazionali, nell'organizzazione regionale del Consiglio d'Europa, uno specifico *gender approach* sulla violenza di genere si è manifestato più recentemente. La CEDU, ad esempio, considera il principio di non discriminazione in generale (art. 14) e

---

contro le donne da parte degli uomini, che impedisce il pieno miglioramento della condizione delle donne.” È da evidenziare come nel sistema interamericano dei diritti umani ci sia una Convenzione sulla violenza di genere già negli anni novanta mentre, in sede universale, c'è una Dichiarazione e bisogna attendere il 2011 per una Convenzione vincolante anche in ambito europeo. Sul rapporto tra la Convenzione di Belém do Pará ed il Patto di San José (o Convenzione interamericana sui diritti umani) del 1969 rileva lo stesso rapporto di *genus a species* che intercorre tra la CEDU e la Convenzione di Istanbul. È noto, inoltre, che in base al Patto di San José è stata creata anche un'analoga Corte interamericana, modellata sostanzialmente sulle competenze della Corte EDU (per un approfondimento sul sistema americano dei diritti umani cfr. DI STASI A., *Il sistema americano dei diritti umani*, Giappichelli, Torino, 2004). Anche nel sistema africano rileva il Protocollo di Maputo alla Carta Africana dei diritti dell'uomo e dei popoli e nel sistema asiatico la Dichiarazione ASEAN sull'eliminazione della violenza contro le donne, adottata a Jakarta nel 2004.

solo nel 2011 è stata firmata la Convenzione per la prevenzione e contrasto alla violenza domestica di Istanbul. Tuttavia, è da evidenziare, che grazie alla giurisprudenza europea, le vittime di violenza di genere hanno rinvenuto ugualmente tutela, con l'applicazione di alcuni articoli della CEDU, interpretati in modo estensivo dai giudici europei che hanno fornito un importante apporto alla stesura della Convenzione europea sulla violenza del 2011 (si analizzerà questa giurisprudenza in modo più approfondito nella seconda sezione del *paper*). La Convenzione di Istanbul rappresenta una fonte internazionale importante nella tutela dei diritti umani delle donne<sup>7</sup>. Si può ritenere che a livello europeo essa sia l'unica fonte vincolante comparabile alla sola Convenzione interamericana di Belém do Pará sulla prevenzione e punizione e sradicamento della violenza contro le donne. La stessa Dichiarazione ONU del 1995, che pure ha inciso molto sulla Convenzione europea, è un atto di *soft law*. Tuttavia è da rilevare che attualmente, in considerazione dell'accrescersi dell'interesse al fenomeno della violenza di genere, a livello globale, c'è un *draft* per un futuro trattato universale in materia, elaborato da un gruppo di esperti e presentato dallo *Special Rapporteur* sulla violenza contro le donne del 2015<sup>8</sup>. Anche nell'ordinamento sovranazionale dell'Unione Europea ci sono principalmente atti di *soft law*, come la Risoluzione del 26 novembre 2009 sull'eliminazione della violenza contro le donne e la Risoluzione del 5 aprile 2011, di poco anteriore alla data della firma della Convenzione di Istanbul. Quest'ultima Risoluzione contiene il quadro politico dell'Unione Europea in materia di lotta alla violenza contro le donne. Tuttavia, tra i pochi atti normativi dell'organizzazione regionale vincolanti, *in subjecta materia*, può annoverarsi la Direttiva 2012/29/UE del Parlamento e del Consiglio europeo e del Consiglio del 25 ottobre 2012 che istituisce norme minime in materia di diritti, assistenza e protezione delle vittime di reato e che sostituisce la Decisione quadro 2001/220/GAI, attuata in Italia con d.lgs. 15 dicembre 2015 n. 212. Questo atto legislativo dell'Unione Europea considera le vittime in generale e quindi include anche le vittime di violenza di genere presentando molti punti di contatto con la Convenzione di Istanbul<sup>9</sup>.

## 1.2. Analisi della Convenzione europea sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e la violenza domestica

Il 7 aprile 2011 il Comitato dei ministri del Consiglio d'Europa ha adottato la Convenzione sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e contro la violenza domestica, firmata ad Istanbul ed attualmente ratificata da 32 Stati. L'Italia l'ha ratificata nel 2013. Con le ratifiche di Andorra e della Danimarca, essa è entrata in vigore nell'agosto 2014. Infatti, per la sua entrata in vigore, occorrevano 10 ratifiche di cui 8 ratifiche provenienti dagli Stati membri del Consiglio d'Europa. Valga evidenziare che, in base alla procedura dell'art. 76 della Convenzione, essa è aperta anche alla firma di Stati non membri del Consiglio d'Europa come gli Stati Uniti, il

---

<sup>7</sup> DI STEFANO A., *Violenza contro le donne e violenza domestica nella nuova Convenzione del Consiglio d'Europa* in "Diritti umani e diritto internazionale", vol. 6 n. 1/2012.

<sup>8</sup> Consiglio diritti umani, *Addendum to the Human Rights Council Thematic Report of the Special Rapporteur on violence against women, its causes and consequences*, A/HRC/29/27, 16 giugno 2015, p.3.

<sup>9</sup> Per approfondimenti sulla attuazione della Direttiva 2012/29/UE si rinvia a DELVECCIO F., *La nuova fisionomia della vittima del reato dopo l'adeguamento dell'Italia alla Direttiva 2012/29/UE* in [www.penalecontemporaneo.it](http://www.penalecontemporaneo.it).

Canada ed il Messico e delle organizzazioni internazionali come l'Unione Europea nonché è aperta all'adesione di paesi terzi.

*In primis*, preme sottolineare che questa Convenzione è in rapporto con la CEDU di *species* a *genus* rappresentando una fonte pattizia settoriale che si inserisce, con la CEDU, nel sistema europeo dei diritti umani.

Essa, inoltre, si pone in continuità con le fonti universali della Dichiarazione ONU del 1993 sulla violenza di genere e con la CEDAW.

La Convenzione di Istanbul è diventata il principale strumento di cooperazione internazionale per l'eliminazione della violenza di genere ponendosi come obiettivo generale la creazione di "una Europa libera dalla violenza contro le donne e dalla violenza domestica".

In essa è stata introdotta la "politica delle tre P" (*prevention, protection and prosecution*). L'art. 1, lettera a), infatti, pone tra gli obiettivi specifici quello di "proteggere le donne da ogni forma di violenza, di prevenire e perseguire la violenza contro le donne".

Come è chiarito nel preambolo, sussiste un rapporto inversamente proporzionale tra uguaglianza e violenza di genere. Si afferma, infatti, che "il raggiungimento dell'uguaglianza di genere *de jure* e *de facto* è un elemento chiave per prevenire la violenza contro le donne". Pertanto, tra gli obiettivi della Convenzione rileva anche il fine di "contribuire ad eliminare ogni forma di discriminazione contro le donne e promuovere la concreta parità tra i sessi ivi compreso rafforzando l'autonomia e l'autodeterminazione delle donne" (art. 1, lett. b).

Si afferma, invero, che "la violenza contro le donne è una manifestazione dei rapporti di forza storicamente diseguali tra i sessi che hanno portato alla dominazione sulle donne e alla discriminazione dei loro confronti da parte degli uomini e impedito la loro piena emancipazione". Si riconosce, inoltre, alla violenza sulle donne natura "strutturale" correlata al genere.

Ciò che è altresì da evidenziare è che la violenza contro le donne è considerata una *species* del *genus* violenza di genere. Le donne vittime di violenza sono, infatti, solo una parte di tutte le vittime di violenza di genere e domestica. A tal riguardo, l'art. 2 include anche la violenza indiretta assistita dei minori e la violenza sulle bambine minori di anni diciotto e sulle adolescenti. A quest'ultimo fenomeno sono riconducibili le mutilazioni genitali femminili (vedi *infra* al par.2.2. la giurisprudenza europea in materia) che sono annoverate tra le gravi forme di violenza di genere insieme alla violenza domestica, alle molestie sessuali, allo stupro, al matrimonio forzato ed ai delitti di onore.

L'art. 3, lett. a) della Convenzione definisce la violenza nei confronti delle donne una "violazione dei diritti umani e una forma di discriminazione contro le donne comprendente tutti gli atti di violenza fondati sul genere che provocano o sono suscettibili di provocare danni o sofferenze di natura fisica, sessuale, psicologica o economica comprese le minacce di compiere tali atti, la coercizione o la privazione arbitraria della libertà sia nella vita pubblica che nella vita privata". Si specifica altresì che la violenza domestica comprende tutti gli atti di violenza fisica, sessuale e psicologica o economica che si verificano all'interno della famiglia o nel nucleo familiare tra attuali o precedenti coniugi o partner indipendentemente dal fatto che l'autore degli atti condivide o abbia condiviso la stessa residenza della vittima (art. 3, lett. b).

Allo scopo di garantire la piena efficacia ed attuazione delle sue disposizioni la Convenzione istituisce anche un meccanismo di controllo costituito dalla Commissione

GREVIO (art. 66 e ss.) che è simile ai meccanismi di controllo previsti dalle Dichiarazioni ONU.

Tra gli obblighi generali degli Stati contraenti, inoltre, rileva, ai sensi del par. 3, dell'art. 4, l'obbligo di attuare le disposizioni della Convenzione con misure destinate a tutelare i diritti delle vittime di violenza senza alcuna discriminazione fondata sul sesso, sul genere, sulla razza, sul colore, sull'appartenenza ad una minoranza, sulla disabilità, sullo *status* matrimoniale, sullo *status* di migrante o rifugiato e su qualunque altra condizione. L'art. 5 impone agli Stati di astenersi da qualsiasi atto di violenza nei confronti delle donne (*duty of due diligence*). Questo obbligo di diligenza è già noto al diritto internazionale dei diritti umani ed è un elemento fondamentale dello *standard* internazionale di tutela nel quadro delle norme e della prassi in materia di violenza contro le donne. A livello universale, ad esempio, è contenuto nella Dichiarazione sull'eliminazione della violenza contro le donne del 1993.

Dall'art. 6, che chiude il capitolo I della Convenzione, traspare l'impegno degli Stati di inserire "una prospettiva di genere" nella promozione di politiche efficaci volte a favorire la parità tra le donne e gli uomini e l'emancipazione e l'autodeterminazione delle donne.

La Convenzione determina per gli Stati contraenti obblighi di attuazione di politiche di genere di prevenzione e repressione del fenomeno della violenza di genere "globali" (vale a dire non frammentarie ma che devono affrontare il problema in tutti gli aspetti del fenomeno), "efficaci" (vale a dire non solo programmatiche ed a tal fine occorrono strumenti adeguati e risorse finanziarie e umane appropriate) e "coordinate" (attraverso la collaborazione di tutti i soggetti coinvolti, dagli enti alle istituzioni ed alle organizzazioni della società civile).

Queste politiche devono porre al centro "i diritti delle vittime di violenza". All'uopo il capitolo III, sulla prevenzione, all'art. 12, par. 3 recita che "tutte le misure adottate (...) devono prendere in considerazione e soddisfare i bisogni specifici delle persone in circostanze di particolare vulnerabilità e concentrarsi sui diritti umani di tutte le vittime". Inoltre l'art. 18 della Convenzione statuisce che "le parti adottano le necessarie misure legislative o di altro tipo per proteggere tutte le vittime da nuovi atti di violenza". Si deve, infine, adottare nelle politiche *de quibus* un "approccio integrato" che prenda in considerazione il rapporto tra le vittime, gli autori, i bambini ed il loro ampio contesto sociale (art. 18, par. 3).

La Convenzione in esame, quindi, è espressione di un nuovo approccio di tutela di tipo riparativo in cui la tutela delle vittime di reato è posta al centro in base ad una nuova concezione di reato inteso non solo come fatto socialmente dannoso e pericoloso per la società, ma come violazione di diritti individuali.

Questa stessa concezione emerge nella Direttiva 2012/29/UE sulle vittime di reato che presenta molti punti di contatto con la Convenzione di Istanbul. Ad esempio, se si considerano i profili procedurali del capitolo VI della fonte convenzionale, rileva, ai sensi dell'art. 49, l'obbligo generale per gli Stati di adottare misure legislative e non, volte a prendere in considerazione i diritti della vittima in tutte le fasi del procedimento penale. Più nel dettaglio, ad esempio, l'art. 56 prevede l'obbligo di adottare misure di protezione per gli interessi delle vittime tra le quali ci sono le misure a garanzia del diritto all'informazione della vittima almeno nei casi in cui le vittime potrebbero essere in pericolo quando l'autore del reato dovesse evadere o essere rimesso in libertà in via temporanea o definitiva (lett. b) o l'informazione sull'esito della denuncia della vittima

(lett. c). Queste disposizioni riecheggiano *tout court* il capo II “informazioni e sostegno” della Direttiva 2012/29/UE. Del resto basti evidenziare che la stessa Direttiva europea ha risentito dell’influenza della Convenzione di Istanbul recependo la nozione di violenza di genere al considerando 17.

A livello europeo, quindi, sta emergendo una maggiore sensibilità verso i diritti della vittima. La tutela della vittima di violenza di genere, inoltre, è una tutela ancora più rafforzata, considerata la particolare condizione di vulnerabilità della stessa.

L’approccio riparativo di tutela della vittima, inoltre, concerne anche i danni ulteriori dovuti alla c.d. vittimizzazione secondaria, una vittimizzazione ripetuta che si realizza quando la vittima entra in contatto con le Autorità nazionali competenti e non viene garantita e tutelata da queste (cfr. considerando 9 della Direttiva 2012/29/UE).

Di non poca considerazione, infine, sono i profili risarcitori riconosciuti alla vittima di violenza di genere. L’articolo 5 della Convenzione di Istanbul prevede un risarcimento delle vittime di atti di violenza commessi da soggetti non statali, che può assumere forme diverse (riparazione del danno, indennizzo, riabilitazione, ecc.). Per quanto concerne l’indennizzo da parte dello Stato, esso è disciplinato dall’art. 30, par. 2, della Convenzione ed è accordato alle vittime se la riparazione non è garantita da altre fonti.

### **1.3 Misure di adeguamento alla Convenzione di Istanbul nell’ordinamento italiano**

Con decreto legge 14 agosto 2013 n. 93, convertito in legge 15 ottobre 2013 n. 119, pubblicata in GU del 15 ottobre 2013 n. 242, il Legislatore italiano ha dato attuazione alla Convenzione di Istanbul, adeguando, con un primo intervento normativo, l’ordinamento interno alle disposizioni convenzionali.

Invero, questo decreto-legge è successivo alla legge di ratifica della Convenzione 27 giugno 2013 n. 77 che ha rappresentato, per ragioni di celerità, solo una ratifica formale non contenendo misure sostanziali di adeguamento.

Il Capo I del menzionato decreto-legge, composto dagli articoli da 1 a 5-*bis*, è dedicato al contrasto e alla prevenzione della violenza di genere. In particolare, il provvedimento approvato ha apportato modifiche al codice penale, introducendo un’aggravante comune (art. 61, n. 11-*quinquies*) per i delitti contro la vita e l’incolumità individuale, contro la libertà personale nonché per i maltrattamenti in famiglia, da applicare se i fatti sono commessi in danno o in presenza di minori; inoltre è stato modificato il reato di atti persecutori (art. 612-*bis*, c.d. reato di *stalking*), con la previsione di un’aggravante quando il fatto è commesso con mezzi informatici o telematici ed è stato modificato il regime della querela di parte. Invero, rispetto alla formulazione originaria del decreto-legge, che qualificava la querela come irrevocabile, la Camera, in sede di conversione, ha circoscritto le ipotesi di irrevocabilità ai soli casi più gravi, prevedendo comunque che l’eventuale remissione possa avvenire soltanto in sede processuale. Si è altresì modificato il codice di procedura penale, consentendo alle autorità procedenti di indagare di disporre intercettazioni le intercettazioni per il reato di *stalking*. Inoltre, è stata introdotta la misura di prevenzione dell’ammonizione del questore anche per condotte di violenza domestica, prima ammessa solo per il reato di *stalking*. A tutela delle vittime, sono state poi previste alcune misure relative all’allontanamento, anche d’urgenza, dalla casa familiare e all’arresto obbligatorio in flagranza dell’autore delle violenze. È stata anche introdotta la possibilità di operare un controllo a distanza con lo

strumento del c.d. braccialetto elettronico, per il presunto autore di atti di violenza domestica. Sono stati previsti specifici obblighi di comunicazione da parte dell'autorità giudiziaria e della polizia giudiziaria alla persona offesa dai reati di *stalking* e maltrattamenti in ambito familiare nonché modalità protette di assunzione della prova e della testimonianza di minori e di adulti particolarmente vulnerabili. Una novità rilevante è stata, inoltre, l'estensione alle vittime dei reati di *stalking*, maltrattamenti in famiglia e mutilazioni genitali femminili dell'ammissione al gratuito patrocinio, anche in deroga ai limiti di reddito.

È stata anche riconosciuta agli stranieri vittime di violenza domestica la possibilità di ottenere uno specifico permesso di soggiorno. Infine si è demandata al Ministro per le pari opportunità l'elaborazione di un Piano straordinario contro la violenza sessuale e di genere, per il quale è previsto un finanziamento, prevedendo azioni a sostegno delle donne vittime di violenza.

Attualmente restano ancora numerosi profili della Convenzione da attuare. Ad esempio, per quanto riguarda specificamente il diritto penale e processuale, è tuttora da valutare se occorra introdurre ulteriori modifiche legislative con riguardo all'introduzione di specifiche misure per il supporto dei bambini testimoni di violenza domestica (art. 26 della Convenzione). Si discute sul diritto della vittima di ottenere un risarcimento dallo Stato, a fronte di comportamenti delle autorità statali che abbiano mancato al loro dovere di adottare le necessarie misure di prevenzione o di protezione nell'ambito delle loro competenze (art. 29 della Convenzione), ovvero nei casi in cui un risarcimento non sia garantito dall'autore del reato (art. 30 della Convenzione). Si discute altresì circa la previsione di una specifica fattispecie penale volta a punire le condotte di violenza psicologica (art. 33 della Convenzione), di matrimonio forzato (art. 37) e di molestia sessuale, quando perpetrata in forma esclusivamente verbale (art. 40) e sulla previsione di aggravanti quando i reati di violenza domestica abbiano provocato gravi danni fisici o psicologici alla vittima, considerazione che nel nostro ordinamento opera esclusivamente per il delitto di lesioni (art. 46 della Convenzione).

## **Sezione II - la giurisprudenza della corte europea di strasburgo sulla violenza di genere**

Se la violenza di genere, in sede di Consiglio d'Europa, è stata disciplinata con una fonte convenzionale vincolante solo nel 2011, è pur vero che già precedentemente è stata oggetto di interpretazione della giurisprudenza europea. Quest'ultima, con una nuova sensibilità di genere, ha, per certi versi, anticipato il testo convenzionale di Istanbul, con un'interpretazione estensiva degli articoli della CEDU.

Per ragioni di limiti di spazio, l'attenzione in questo *paper* è rivolta soprattutto alla giurisprudenza in tema di violenza sulle donne domestica e sessuale.

Il *leading case* in materia è il caso *Ozpuk c. Turchia* (ricorso 33401/02, decisione III sezione del 9 giugno 2009).

La sentenza è interessante perché la Corte riconduce la violenza domestica alla violazione dell'art. 2 CEDU (violazione del diritto alla vita), dell'art.3 CEDU (divieto di tortura e di trattamenti inumani e degradanti) e dell'art. 14 CEDU (divieto di non discriminazione). In precedenza i giudici europei avevano ricondotto la violenza domestica alla violazione dell'art. 8 CEDU, in materia di tutela della vita privata e familiare (caso *Bevacqua c. Bulgaria*, ricorso n. 71127/01, sentenza 12 giugno 2008).



La sentenza fornisce una definizione di violenza domestica intesa come “catena di eventi dannosi” che non devono essere valutati come singoli episodi ma che colpiscono la vittima al punto da rappresentare trattamenti inumani e degradanti, violando il diritto alla vita ed impedendo alla donna il godimento dei suoi diritti fondamentali. La violenza sulle donne domestica è ricondotta quindi dalla Corte di Strasburgo ad una grave violazione dei diritti umani.

Invero, in questa sentenza, la Corte europea ha richiamato i principi della Raccomandazione REC (2002) 5 DEL 30 APRILE 2002 sulla protezione delle donne contro la violenza che ha sicuramente inciso sulla Convenzione di Istanbul.

La vicenda processuale alla base del *decisum* concerneva la triste storia di una donna, di cittadinanza turca, la Sig.ra Ozpuk, vittima di violenze e percosse subite dal partner, dal 1995 al 2002, durante e dopo la convivenza, sfociate addirittura nella morte della madre della vittima che si era intromessa nella relazione a difesa della figlia. Nel corso dei numerosi episodi di violenza la ricorrente aveva denunciato l’aggressore varie volte ma poi aveva sempre ritirato le denunce prima che le autorità potessero adottare delle misure di repressione specifiche. Solo a seguito dell’evento più grave dell’omicidio della madre della vittima, l’aggressore venne arrestato e condannato a 15 anni di reclusione. Tuttavia non scontò la pena perché fu rimesso in libertà “per buona condotta” e nel mentre riprese a perseguire la ricorrente.

Quest’ultima, di fronte all’inerzia delle autorità nazionali che non l’avevano adeguatamente protetta, propose quindi ricorso alla Corte EDU lamentando la violazione degli articoli 2-3 e 14 CEDU.

Sulla violazione dell’art. 2 CEDU la Corte europea ha sottolineato la necessità per le Autorità nazionali di garantire la sicurezza degli individui sottoposti alla propria giurisdizione e pertanto ha evidenziato che incombe sulle stesse l’obbligo positivo di proteggere il diritto alla vita delle persone (par. 130). Nel caso di specie, per contro, le Autorità turche non sono state capaci di adottare misure preventive idonee (par. 136) né le stesse potevano ritenere di non interferire sulle relazioni familiari e private perché tale interferenza era senza dubbio necessaria al fine di proteggere i diritti altrui o prevenire la realizzazione dei delitti (par. 144).

Sul medesimo crinale i giudici europei hanno rilevato anche la violazione dell’art. 3 CEDU perché le Autorità turche hanno fallito nel garantire misure protettive effettive che fungessero da deterrente per il marito al fine di non perpetrare ulteriori violenze sulla ricorrente.

Sulla violazione dell’art. 14 (divieto di non discriminazione) la Corte ha osservato che la ricorrente ha subito una discriminazione indiretta proprio a causa della prassi inerte delle Autorità nazionali che non hanno adottato obblighi positivi di protezione della vittima. Pertanto la ricorrente aveva sofferto un ulteriore danno da vittimizzazione secondaria. Ha rilevato la giurisprudenza, infatti, che è ravvisabile la violazione dell’art. 14 CEDU ogniqualvolta uno Stato membro non adotti una legislazione interna volta a prevenire un trattamento discriminatorio basato sul sesso.

È noto che l’art. 14 CEDU va sempre interpretato in combinato disposto con gli altri articoli della CEDU in quanto rappresenta una modalità di esercizio di tutti i diritti fondamentali della Convenzione. In conclusione, la violenza contro le donne è ritenuta dalla Corte una forma di discriminazione. Del resto ciò è stato anche asserito dalla Raccomandazione generale n.19 della Commissione CEDAW delle Nazioni Unite (“*the discrimination against women includes gender-based violence*”).

Di recente questo *leading case* è stato richiamato dalla Corte EDU in una recente sentenza di condanna contro l'Italia (caso *Rumor c. Italia*, ricorso n. 72964/10, sentenza 27 maggio 2014)<sup>10</sup>.

La causa prende origine da un fatto di violenza domestica subito da una cittadina italiana, la signora Giulia Rumor, che aveva adito la Corte europea, ai sensi dell'art. 34 della CEDU.

La donna si duoleva del fatto che le Autorità nazionali non l'avevano protetta e sostenuta dopo le violenze subite dall'ex compagno che le avevano causato angoscia e timore, in violazione dell'art. 3 CEDU. Inoltre, invocando il combinato disposto degli articoli 3 e 14 CEDU, la Signora Rumor sosteneva di essere stata discriminata in base al sesso.

La ricorrente ha affermato di essere stata anche vittima secondaria per il comportamento delle Autorità nazionali che non l'avrebbero assistita né aiutata e protetta dal ripetersi della violenza subita dal partner.

Inoltre essa riteneva violati i suoi diritti all'informazione in quanto non era stata informata dello stato dei procedimenti penali nei confronti del suo ex compagno né era stata informata quando gli erano stati concessi gli arresti domiciliari. Aveva sostenuto di averlo appreso quando l'ex compagno le aveva telefonato usando il telefono di un amico comune. Ella quindi sosteneva di essersi trovata in una posizione di vulnerabilità e che le autorità non le avevano fornito adeguata assistenza né sostegno omettendo di adottare le misure adeguate per proteggerla da nuove aggressioni del compagno.

Il Governo affermava per contro che le Autorità competenti nazionali avevano adottato tutte le misure ragionevoli per punire l'autore della violenza e proteggere la ricorrente vittima.

Inoltre, ha asserito che il compagno che aveva ottenuto gli arresti domiciliari era comunque in uno stato di detenzione e quindi privo di libertà di movimento ed era stato collocato in una struttura di accoglienza idonea sia in termini di sicurezza che di possibilità di riabilitazione.

La sentenza *de qua* è in continuità con i principi della sentenza *Ozpuik contro Turchia* richiamando la nozione elaborata dalla III sezione della Corte EDU sulla violenza domestica che è un fatto costituito da più episodi di violenza reiterati (*chain of connected events*) che non devono essere valutati come singoli episodi e che colpiscono la vittima al punto da rappresentare trattamenti inumani e degradanti. Si conferma quindi l'inquadramento della violenza domestica come violazione dei diritti fondamentali.

In questo caso la Corte, inoltre, confermando le precedenti interpretazioni sull'art. 3 CEDU (*ex multis*, caso *Soering c. Regno Unito*, sentenza 7 luglio 1989, ricorso 14038/88) ribadisce che "il maltrattamento deve raggiungere un livello minimo di gravità per rientrare nel campo di applicazione dell'art. 3" e che la valutazione di tale minimo è relativa perché dipende da tutte le circostanze del caso quali la natura ed il contesto del trattamento, la durata, gli effetti fisici e mentali e il sesso, l'età e le condizioni della vittima (v. punto 57 che richiama il punto 158 della sentenza *Ozpuik* in cui si asserisce

---

<sup>10</sup> Per un'analisi dettagliata sul caso si rinvia a IERMANO A., *Violenza domestica e diritto all'informazione della vittima* (art.3 CEDU) in DI STASI A. (a cura di), *CEDU ed ordinamento italiano. La giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo e l'impatto nell'ordinamento interno (2010-2015)*, Cedam, Padova, 2016, pp.147-166.

che “ill treatment must attain a minimum level of severity if it is to fall within the scope of article 3. The assessment of this minimum is relative it depends on all circumstances of the case such as the nature and context of the treatment, its duration, its physical and mental effects and in some instances the sex, age and state of the health of the victim”). Per ragioni di completezza, è altresì da menzionare la recentissima sentenza della Corte di Strasburgo del 2 marzo 2017 di condanna dell’Italia, per violazione degli artt. 2 (diritto alla vita), art. 3 (trattamenti inumani e degradanti) e art. 14 (divieto di discriminazione) della CEDU, per non aver agito con sufficiente rapidità per proteggere una donna e suo figlio dagli atti di violenza domestica perpetrati dal marito che hanno poi portato all’assassinio del ragazzo ed al tentato omicidio della moglie (sentenza CorteEDU, sez. I, ricorso n. 41237/14, caso *Talpis c. Italia*).

Anche in tema di violenza sessuale la Corte EDU ha ricondotto la stessa, in alcuni casi, ad una forma di tortura e quindi alla violazione art. 3 della Convenzione. Tra le sentenze più rilevanti c’è il caso *Aydin c. Turchia*, (ricorsi n.57/1996/676/866, sentenza del 25 settembre 1997). Si trattava di una giovane donna curda che aveva presentato un ricorso alla Corte di Strasburgo, a seguito di episodi di violenza sessuale subiti durante un periodo di detenzione.

Tuttavia, non sempre i giudici europei hanno ragionato ammettendo la violenza sessuale come una tortura o un trattamento inumano e degradante.

Infatti, in un caso simile (*MC c. Bulgaria*, ricorso n.39272/98, sentenza del 4 dicembre 2003), di poco successivo al caso *Aydin c. Turchia*, i giudici europei hanno ritenuto lo stupro ai danni di una giovane donna, da parte di due coetanei, come violazione dell’articolo 8 CEDU.

In tema di violenza sessuale, quindi, la Corte EDU oscilla includendo la violenza, alla luce delle circostanze concrete, nell’art. 3 CEDU, come una forma di tortura e trattamento inumano e degradante, o nell’art. 8 CEDU, come violazione della sfera privata e familiare.

## **2.1 La tutela delle donne migranti vittime di violenza: la giurisprudenza sulle mutilazioni genitali femminili**

Il tema della tutela delle donne vittime di violenza include anche la questione della tutela delle donne migranti la cui “doppia vulnerabilità” le espone maggiormente al rischio di violenze.

Sicuramente la Convenzione europea di Istanbul rappresenta ormai un punto di riferimento imprescindibile per la cooperazione internazionale in tema di prevenzione e contrasto della *violence gender based*, anche delle donne migranti.

Il capo VII della Convenzione, infatti, intitolato “migrazione e asilo” dedica attenzione anche al tema della protezione internazionale delle donne vittime di violenza e si coordina con la Convenzione di Ginevra sullo *status* di rifugiati del 1951.

Infatti, ai fini del riconoscimento dello *status* di rifugiato, l’art. 1, lettera A, n.2) della Convenzione di Ginevra prevede che debba sussistere un “timore di persecuzione”, basato su uno dei cinque motivi indicati dalla Convenzione (razza, religione, nazionalità, appartenenza ad un particolare gruppo sociale o per opinioni politiche).

Orbene, in base alla Convenzione di Istanbul, le parti si sono impegnate ad adottare tutte le misure necessarie per garantire che la violenza contro le donne basata sul genere possa essere riconosciuta come una forma di persecuzione, ai sensi dell’art. 1,

lettera A, n. 2 della Convenzione di Ginevra ed affinché sia applicata un'interpretazione sensibile al genere a ciascuno dei motivi per la concessione dello *status* di rifugiato (art. 60).

Nell'ordinamento interno, inoltre, come già evidenziato nella sezione I, l'Italia, in attuazione della suddetta Convenzione, ha introdotto l'art. 18 *bis*, nel d.lgs. n. 280/1998, con d.l. 14 agosto 2013 n.93, che prevede un titolo autonomo di permesso di soggiorno per le vittime di violenza.

Valga rilevare come il Legislatore italiano abbia riconosciuto una particolare attenzione alla protezione internazionale delle donne vittime di violenza anche nel d.lgs. 19 novembre 2007 n. 251 (attuazione della Direttiva 2004/83/CE), recante norme minime sull'attribuzione, a cittadini di paesi terzi o apolidi, della qualifica del rifugiato o di persona bisognosa di protezione internazionale nonché norme minime sul contenuto della protezione riconosciuta. Infatti, ai sensi dell'art. 7, comma1, ai fini della valutazione del riconoscimento dello status di rifugiato, *“gli atti di persecuzione possono assumere anche la forma di atti di violenza fisica o psichica, compresa la violenza sessuale”*.

Pertanto, ad una donna migrante potrà essere riconosciuto lo *status* di rifugiato se allega, come motivo di persecuzione, la violenza di genere.

Ad esempio, la giurisprudenza europea ha affrontato diversi casi di protezione internazionale di donne migranti che non volevano rientrare nel paese di origine per il rischio di essere sottoposte alla pratica delle mutilazioni genitali femminili. In questi casi è stato invocato, come limite all'espulsione, il principio di non respingimento.

Il principio di *non refoulement*, oltre ad essere espressione di una norma consuetudinaria inderogabile, è stato dalla Corte di Strasburgo considerato un corollario dell'art. 3 CEDU.

Pertanto, l'art. 3 CEDU sarà violato da qualsiasi misura di allontanamento dal territorio nazionale adottata da uno Stato parte della Convenzione nei confronti di uno straniero, quando sono riscontrabili sostanziali motivi di ritenere che la misura abbia l'effetto di esporre lo straniero al rischio di tortura o di trattamenti inumani e degradanti nel Paese di destinazione, integrandosi in questo modo una responsabilità indiretta dello Stato che ha autorizzato l'allontanamento<sup>11</sup>. Le mutilazioni genitali femminili (MGF), come è stato anche riconosciuto nella Convenzione di Istanbul, sono una forma di violenza basata sul genere. Questa pratica comprende tutte le procedure che comportano la rimozione parziale o totale dei genitali femminili esterni o altre lesioni agli organi genitali femminili per ragioni non mediche ma culturali e sociali. Le MGF hanno effetti negativi sulla salute delle donne ed in taluni casi possono portare anche alla morte. Essa è molto praticata in Africa.

Anche l'Italia, con legge 9 gennaio 2006 n.7 (*“disposizioni concernenti la prevenzione ed il divieto delle pratiche di mutilazione genitale femminile”*) ha previsto delle strategie per affrontare il problema. In particolare sono stati introdotti nel codice penale gli articoli 583*bis* e 583 *ter* che vietano l'esecuzione di tutte le forme di MGF.

---

<sup>11</sup> Per un approfondimento sul principio di non respingimento quale limite all'espulsione dei migranti irregolari si rinvia a PALLADINO R., *Migranti irregolari e richiedenti protezione internazionale* in . DI STASI A. (a cura di), *CEDU ed ordinamento italiano. La giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo e l'impatto nell'ordinamento interno (2010-2015)*, Cedam, Padova, 2016, pp.167-203).

*In subiecta materia*, è utile richiamare la decisione sulle misure cautelari, nel caso *Izevbekhai c. Irlanda* (ricorso n. 43408/2008, sentenza del 17 maggio 2011) in cui la Corte EDU ha chiesto allo Stato irlandese di sospendere la procedura di espulsione di una donna in applicazione del principio di *non refoulement*, e delle sue figlie verso lo Stato di cittadinanza per il rischio della ricorrente di essere sottoposta alla pratica di MGF che già aveva causato la morte della primogenita della donna. La Corte di Strasburgo, in sostanza, ha chiesto l'adozione di una misura preventiva volta ad impedire il verificarsi di una pratica che violava il diritto all'integrità fisica della donna e che rappresentava un trattamento inumano e degradante soprattutto, se perpetrato nei confronti delle bambine.

Sul medesimo crinale rilevano il caso *Omoredo c. Austria*, decisione 20 settembre 2011, ricorso n. 8969/2010 sulle richieste di asilo delle donne migranti che corrono il rischio di subire le mutilazioni genitali femminili nel loro paese di origine). Tuttavia, in questa sentenza ci si sofferma sulla soglia di rischio di tortura o trattamento inumano e degradante. Ad avviso dei giudici europei il rischio reale e non solo possibile. Occorre un *"minimum level of severity"* da valutarsi alla luce di un insieme di variabili. Nel caso di specie, la ricorrente era una migrante nigeriana scappata dal suo paese per sottrarsi alle MGF. Tuttavia la sua richiesta di asilo non era stata accolta. La ricorrente invocava l'art. 3 CEDU ed il principio di non respingimento. Tuttavia la Corte dichiarava inammissibile il ricorso perchè non superava la condizione dell'elevato rischio di trattamento degradante.

## 2.2 La tutela delle donne migranti vittime di violenza: la giurisprudenza sulla tratta delle donne

Il tema della tutela delle donne migranti vittime di violenza intercetta anche il tema della tratta degli esseri umani, in particolare delle donne e dei minori .

La tratta degli esseri umani è definita dall'art. 3 della Convenzione delle Nazioni Unite contro la criminalità organizzata transnazionale (c.d. Protocollo di Palermo del 15.11.2000), come *"il reclutamento, il trasporto, il trasferimento, l'alloggiamento o l'accoglienza di persone con la minaccia di ricorrere all'uso della forza o con l'uso effettivo della forza o di altre forme di coercizione mediante sequestro, la frode, l'inganno, l'abuso di potere o di una situazione di vulnerabilità o con l'offerta o l'accettazione di denaro o di altri vantaggi al fine di ottenere il consenso di una persona avente autorità su di un'altra ai fini dello sfruttamento. Lo sfruttamento include, come minimo, lo sfruttamento della prostituzione di altre persone o altre forme di sfruttamento sessuale, lavori o servizi forzati, schiavitù o prassi affini alla schiavitù, servitù o prelievo di organi"*.

Essa si distingue dalle fattispecie di contrabbando (*smuggling*) e di traffico di migranti (*trafficking of migrants*) perché queste ultime presuppongono il consenso della vittima e la sua partecipazione al traffico clandestino da uno Stato all'altro<sup>12</sup>. In ambito europeo vige la Convenzione del Consiglio d'Europa sull'azione contro la tratta di esseri umani,

---

<sup>12</sup> Per una disamina approfondita sul tema della tratta si rinvia a FORLATI S., *La lotta alla tratta di esseri umani: fra dimensione internazionale e ordinamento interno*, Napoli, Jovene, 2013.

adottata a Varsavia il 16 maggio 2005, entrata in vigore il 1° febbraio 2008 e la Direttiva 2011/36/UE concernente la prevenzione e la repressione della tratta degli esseri umani e la protezione delle vittime, adottata dal Consiglio dell'Unione Europea e dal Parlamento europeo il 5 aprile 2011 che rappresenta la prima misura di cooperazione giudiziaria penale in materia di lotta al crimine transnazionale, adottata dopo l'entrata in vigore del Trattato di Lisbona, al fine di realizzare lo Spazio di Libertà, Sicurezza e Giustizia (art. 83 TFUE).

Fatta questa premessa di inquadramento, è d'uopo considerare i casi più rilevanti in materia della giurisprudenza europea.

La Corte Europea dei Diritti dell'Uomo ha ricondotto numerose fattispecie di tratta di donne, con un'interpretazione estensiva e teleologica, all'art. 4 CEDU, sul divieto di schiavitù e lavoro forzato.

Il *leading case* in materia è il caso *Rantev c. Cipro e Russia* (ricorso n. 25965/04, sentenza del 7 gennaio 2010).

Il ricorso era stato presentato dal Sig. Rantev, cittadino russo, padre di Oxana Ranteva, una giovane donna che si era trasferita a Cipro per lavorare come artista in un cabaret e ritrovata morta in circostanze poco chiare. Il padre della ragazza riteneva che la figlia fosse stata vittima di tratta per finalità di sfruttamento alla prostituzione.

Orbene, i giudici europei si sono interrogati sulla possibilità di ricondurre la tratta nell'ambito di applicazione dell'art. 4, non essendoci espressamente un riferimento testuale nella disposizione. Tuttavia, considerando gli scopi della norma e osservando che la Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali è un "*living instrument which must be interpreted in the light of present day conditions*" e che è espressione di un elevato *standard* di protezione dei diritti umani e delle libertà fondamentali, ha incluso anche la tratta nell'ambito di applicazione dell'art. 4.

Alla luce di un'interpretazione evolutiva, quindi, in considerazione dell'evoluzione del tradizionale concetto di schiavitù (contenuto nella Convenzione sulla schiavitù del 1929 e che implica uno stato di totale assoggettamento al proprio dominus), la Corte EDU riconosce nuove forme di assoggettamento e dominio sulle persone, anche non assolute. La Corte asserisce che la tratta rappresenta una "*modern form of the old world wide slave trade*" (par. 280).

Pertanto, i giudici europei concludono che "*trafficking itself within the meaning of Article 3 (a) of the Palermo Protocol and Article 4(a) of the Anti-trafficking Convention falls within the scope of the article 4 of the Convention*" (part. 281).

Questa sentenza è fondamentale in materia ed è stata richiamata anche nel recente caso *LE c. Grecia* dello scorso 21 gennaio 2016 (ricorso n. 71545/2012).

Si trattava della vicenda di una donna nigeriana, trasferitasi in Grecia con la promessa di un lavoro ma costretta lì poi a prostituirsi per circa due anni da un suo connazionale. Sottoposta a detenzione, in attesa di espulsione, la ricorrente riuscì a denunciare finalmente la violenza subita, nel novembre 2006. Tuttavia solo nell'agosto 2007, dopo una prima richiesta di archiviazione, opposta dalla persona offesa, gli inquirenti si attivarono per avviare il procedimento penale a carico dei soggetti querelati ed affinché alla donna fosse riconosciuta lo *status* di vittima di tratta. I tempi procedurali, tuttavia, furono molto lunghi e presentavano molte carenze. Pertanto la ricorrente, dopo aver esaurito le vie di ricorso interne, lamentò la violazione art. 4 nonché dell'art. 6 sotto il profilo della ragionevole durata del processo e dell'art. 13 sul diritto ad un

ricorso effettivo. La Corte ha accertato la violazione delle disposizioni *de quibus* ed ha richiamato la sentenza *Rantev c. Cipro e Russia* riconoscendo nella tratta degli esseri umani una nuova forma di schiavitù.

## Conclusioni

Alla luce di tutto quanto esposto, sulla base della descrizione del quadro normativo internazionale e della rassegna giurisprudenziale europea, in tema di tutela della violenza di genere, si può ritenere che si è ormai formato un diritto internazionale dei diritti umani di genere. Questo nuovo diritto internazionale settoriale sta incidendo sulle stesse *gender policies* degli Stati sovrani. Ad esempio, come è stato evidenziato, l'Italia si sta adeguando alla Convenzione di Istanbul sulla violenza di genere che ormai è una fonte pattizia fondamentale sulla tutela dei diritti fondamentali delle donne che potrebbe anche essere presa a modello per un futuro trattato universale in materia. Con particolare riguardo alla giurisprudenza delle Corti internazionali<sup>13</sup> ed europee, inoltre, è emersa una nuova sensibilità di genere. Si è riscontrato, infatti, come, in alcuni casi, i giudici di Strasburgo, con interpretazioni estensive e teleologiche delle disposizioni della CEDU, finalizzate a garantire un'effettiva tutela dei diritti fondamentali delle donne, abbiano anticipato le stesse disposizioni della Convenzione di Istanbul.

Si è infine riscontrata una maggiore attenzione, sia nelle fonti delle organizzazioni internazionali regionali che nella giurisprudenza europea, anche alla protezione internazionale delle donne migranti vittime di violenza. Che siano ormai maturi i tempi anche per la nascita di un diritto europeo dell'immigrazione di genere?

## Bibliografia

A.Viviani, Violenza domestica, discriminazione e obblighi degli Stati per la tutela delle vittime: il caso Ozpuk dinanzi alla Corte europea dei diritti umani in "Diritti umani e diritto internazionale", vol. 3 n. 3/2009.

C.A.Mackinnon, *Are women human?*, Cambridge, 2006

---

<sup>13</sup> Valga richiamare l'innovativo *pre-trial brief* dell'ufficio del Procuratore della Corte Penale Internazionale del 6 settembre 2016, nel caso ICC-02/04-01/15, *Situation in Uganda in the case of the Prosecutor v. Dominic Ongwen*, con cui è stato rinviato a giudizio il comandante delle milizie in Uganda, Dominic Ongwen, accusato di numerosi crimini contro l'umanità tra i quali sono inclusi anche *i sexual and gender based crimes* (SGBC). L'innovatività della tesi accusatoria invero sta nell'aver rinviato a giudizio Ongwen anche per il crimine di matrimonio forzato, che non è menzionato espressamente tra i crimini contro l'umanità nell'art. 7 (1) a (K) dello Statuto della Corte penale internazionale, a differenza della gravidanza forzata e dello stupro. Orbene, il Procuratore ha ugualmente ritenuto sussumibile la fattispecie nell'art. 7 dello Statuto di Roma rientrando "tra gli altri atti inumani di analogo carattere diretti a provocare intenzionalmente grandi sofferenze o gravi danni all'integrità fisica o alla salute fisica o mentale". Ad avviso del *Prosecutor* anche i matrimoni forzati, contratti con donne-bambine, prima rapite e stuprate, rientravano in un unico disegno criminoso dell'accusato. Bisogna ora attendere il giudizio della ICC che potrà accogliere la tesi accusatoria o respingerla.

Del Vecchio A., La tutela dei diritti delle donne nelle Convenzioni internazionali in T. Vassalli di Dachenhausen (a cura di), Atti del Convegno in memoria di Luigi Sico: il contributo di Luigi Sico agli studi di diritto internazionale e di diritto dell'Unione Europea, Napoli, 2011, pp. 315-329

Delvecchio F., La nuova fisionomia della vittima del reato dopo l'adeguamento dell'Italia alla direttiva 2012/29/UE in [www.penalecontemporaneo.it](http://www.penalecontemporaneo.it).

Di Stasi A., Il sistema americano dei diritti umani, Giappichelli, Torino, 2004

Di Stefano A., Violenza contro le donne e violenza domestica nella nuova Convenzione del Consiglio d'Europa in "Diritti umani e diritto internazionale", vol. 6 n. 1/2012.

Forlati S., La lotta alla tratta di esseri umani: fra dimensione internazionale e ordinamento interno, Napoli, Jovene, 2013.

Iermano A., Violenza domestica e diritto all'informazione della vittima (art.3CEDU) in A. Di Stasi (a cura di), CEDU ed ordinamento italiano. La giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo e l'impatto nell'ordinamento interno (2010-2015), Cedam, Padova, 2016, pp.147-166.

Morrone F., La violenza contro le donne migranti tra strumenti normativi di cooperazione e prassi internazionale in "Diritti umani e Diritto internazionale", vol. 7, 2013, pp. 55-77.

Palladino R., Migranti irregolari e richiedenti protezione internazionale in A. Di Stasi (a cura di), CEDU ed ordinamento italiano. La giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo e l'impatto nell'ordinamento interno (2010-2015), Cedam, Padova, 2016, pp.167-203).

S.De Vido, Donne, violenza e diritto internazionale, Mimesis Editore, 2016

Stoyanova V., L.E. v. Greece: human trafficking and the scope of States' positive obligations under the ECHR in "European human rights Law review", n.3/2016, UK, 2016, pp. 301-304



## LE POLITICHE URBANE DI GENERE COME STRUMENTO EFFICACE DI GENDER MAINSTREAMING

*Giada Storti*

Influenzata dall'interesse personale e dalla convinzione che la città sia il luogo ideale in cui applicare e rilevare l'efficacia della prospettiva di genere nella definizione delle politiche, ho deciso di focalizzare la mia ricerca sulle politiche urbane, essendo naturalmente collegate con tutti gli aspetti della vita quotidiana di uomini e donne. Come caso di studio ho analizzato la città di Vienna, che negli ultimi 20 anni ha sviluppato e attuato politiche urbane nel rispetto del principio del mainstreaming di genere. L'analisi si focalizza sulle caratteristiche locali e sugli strumenti politici utilizzati nonché sulla valutazione dei risultati ottenuti. La ricerca si propone di capire se le politiche urbane locali possano rappresentare uno strumento efficace di gender mainstreaming.

### 1. Premessa legislativa

Verso la metà degli anni '90 la prospettiva di genere e le tematiche di pari opportunità iniziano ad assumere rilevanza nel contesto istituzionale internazionale. La piattaforma d'azione della Conferenza di Beijing del 1995, adottata all'unanimità da 189 paesi, può essere considerata il vero punto di partenza per la creazione di un'agenda globale sulla lotta alle discriminazioni di genere. La dichiarazione finale della conferenza costituisce uno dei principali documenti di politica internazionale in materia di parità: essa richiede alle nazioni firmatarie di attuare azioni al fine di ottenere cambiamenti sociali radicali in dodici aree ed è da questi dodici obiettivi che parte il mio lavoro di ricerca per poi svilupparsi all'interno del contesto europeo e più specificatamente all'interno della dimensione delle politiche urbane.

Il trait d'union tra la conferenza di Beijing e l'Unione europea sono gli artt. 300 e 301<sup>1</sup> della piattaforma d'azione, che assegnano i compiti di implementazione e di supervisione di azioni positive volte al raggiungimento degli obiettivi della carta non solo agli stati nazionali, ma anche alle organizzazioni internazionali.

L'Unione Europea non ha esitato ad accogliere l'invito ad avere un ruolo attivo nel contesto delle pari opportunità e dell'attuazione della carta, nello stesso anno della Conferenza di Pechino infatti durante il Consiglio europeo di Madrid è stato deciso che, con scadenza annuale, gli Stati membri avrebbero dovuto presentare i risultati

---

<sup>1</sup>300. Regional and international organizations, in particular development institutions, especially INSTRAW, UNIFEM and bilateral donors, should provide financial and advisory assistance to national machinery in order to increase its ability to gather information, develop networks and carry out its mandate, in addition to strengthening international mechanisms to promote the advancement of women through their respective mandates, in cooperation with Governments.

301. The regional commissions of the United Nations and other sub regional/regional structures should promote and assist the pertinent national institutions in monitoring and implementing the global Platform for Action within their mandates. This should be done in coordination with the implementation of the respective regional platforms or plans of action and in close collaboration with the Commission on the Status of Women, taking into account the need for a coordinated follow-up to United Nations conferences in the economic, social, human rights and related fields.

d'attuazione della Piattaforma d'azione. La conferma che l'uguaglianza tra uomini e donne fosse diventata importante e centrale per le istituzioni europee è stata confermata l'anno seguente, nel 1996, quando la Commissione ha emanato una dichiarazione dal titolo: "Integrare le pari opportunità tra donne e uomini in tutte le politiche e le attività comunitarie".<sup>2</sup> (COM/96/0067 FINAL)

Il contenuto della comunicazione, strettamente legato alla Conferenza di Pechino, si basa sul principio di riconoscimento dell'uguaglianza tra uomini e donne come un diritto umano fondamentale. La Commissione ha riconosciuto la disuguaglianza che per secoli ha segnato la storia delle relazioni tra uomini e donne e si è detta pronta a sconfiggerla. La consapevolezza che un tale cambiamento non richiedesse solo un significativo progresso in campo legislativo, ma anche una trasformazione culturale dei comportamenti individuali, degli atteggiamenti e delle pratiche collettive, accompagnata dalla più ampia mobilitazione possibile, ha portato la commissione alla formulazione del concetto di Gender Mainstreaming<sup>3</sup>.

Questo concetto è stato utilizzato per definire la posizione dell'Unione riguardo le disuguaglianze di genere. Secondo la Commissione infatti le misure da attuare non possono limitarsi alla mera applicazione di una normativa che regola una specifica area, ma devono comportare la mobilitazione di tutte le politiche e tutte le misure generali, allo scopo di raggiungere la parità attivamente e apertamente tenendo conto in fase di pianificazione dei possibili effetti che tali misure possono avere sulle vite di uomini e donne (prospettiva di genere). Tenere conto di tali possibili effetti significa attuare un processo di monitoraggio delle politiche in ogni fase della loro implementazione.

Nel corso degli anni l'Unione ha ribadito il suo impegno anche in diverse altre occasioni, nel 1997 ad esempio in occasione del Trattato di Amsterdam l'uguaglianza tra donne e uomini è stata formalizzata come principio dell'Unione Europea attraverso l'adozione dell'articolo 3<sup>4</sup>. Ancora nel 2000 a Nizza La Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea (2000/C 364/01)<sup>5</sup> sostenuta dal Parlamento, dal Consiglio e dalla Commissione, afferma nel preambolo che l'Unione si fonda sui valori indivisibili e universali della dignità umana, della libertà, dell'uguaglianza e della solidarietà, e che è quindi necessario rendere tali diritti visibili attraverso una Carta. Per quanto riguarda l'uguaglianza tra donne e uomini, gli articoli interessanti sono il 21 e il 23<sup>6</sup>.

---

<sup>2</sup> Communication from the Commission of 21 February 1996 "Incorporating equal opportunities for women and men into all Community policies and activities". COM/96/0067 FINAL

<sup>3</sup> "Gender mainstreaming involves not restricting efforts to promote equality to the implementation of specific measures to help women, but mobilising all general policies and measures specifically for the purpose of achieving equality by actively and openly taking into account at the planning stage their possible effects on the respective situation of men and women (gender perspective). This means systematically examining measures and policies and taking into account such possible effects when defining and implementing them." European Commission. *Manual for gender mainstreaming employment, social inclusion and social protection policies*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities 2008 – pg. 38

<sup>4</sup> (Ora articolo 8) *Versione consolidata del trattato sul funzionamento dell'Unione europea*. Gazzetta ufficiale n. C 326 del 26/10/2012 pag. 0001 – 0390.

<sup>5</sup> [Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea](#) (GU C 202 del 7.6.2016, pag. 389-405)

<sup>6</sup> Articolo 21 Non discriminazione. 1. E' vietata qualsiasi forma di discriminazione fondata, in particolare, sul sesso, la razza, il colore della pelle o l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, la religione o le convinzioni personali, le opinioni politiche o di qualsiasi altra natura, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali. 2. Nell'ambito d'applicazione del trattato che istituisce la Comunità europea e

Dal punto di vista giuridico il fallimento del processo di ratifica del progetto di Costituzione Europea nel 2004 ha fatto sì che la Carta sia rimasta una mera dichiarazione di intenti, fino all'adozione del trattato di Lisbona <sup>7</sup>(2007/C 306/01, art.6). L'ultimo documento in ordine cronologico analizzato è la Strategia per l'uguaglianza tra donna e uomo 2010 – 2015. La strategia riprende le priorità definite dalla Carta europea per l'uguaglianza delle donne e degli-uomini nella vita locale (COM (2010) 78) e ne delinea le azioni chiave previste per il periodo 2010-2015.

Tutti questi documenti rappresentano, uno dopo l'altro, un piccolo ma significativo passo istituzionale verso la parità tra i sessi, tuttavia, se la loro natura sovranazionale da un lato ne garantisce l'ampiezza, dall'altro la stessa natura ne caratterizza la generalità. Non è possibile infatti pensare di adattare misure univoche a situazioni tra loro differenti. La seconda fase della ricerca è quindi caratterizzata da un'analisi puntuale sul territorio europeo dello "stato di salute" della disuguaglianza tra donne e uomini negli stati della UE e dalla misurazione della percezione delle disuguaglianze effettuata tramite i dati dell'euro barometro e attraverso il Gender Equality Index dell'Istituto Europeo per la parità di genere (EIGE)<sup>8</sup>.

## 2. Indagine sullo stato dell'ineguaglianza in Europa

La modalità attraverso la quale una società percepisce un bisogno è un dato essenziale per la comprensione della tipologia di politiche da attivare. Per quest'analisi sono stati utilizzati i dati dell'Euro barometro del 2009. La mappa sottostante chiarisce e sintetizza il quadro complessivo della situazione comunitaria. Alla domanda: "Quanto pensi che l'ineguaglianza di genere sia diffusa nel tuo Paese?" le risposte sono state le seguenti:

---

del trattato sull'Unione europea È vietata qualsiasi discriminazione fondata sulla cittadinanza, fatte salve le disposizioni particolari contenute nei trattati stessi.

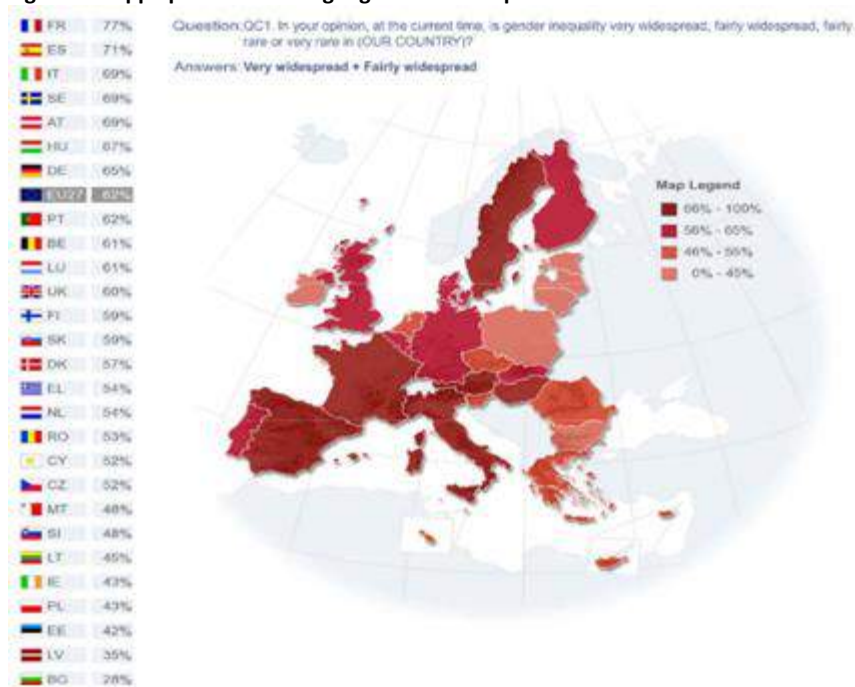
Articolo 23 Parità tra uomini e donne. La parità tra uomini e donne deve essere assicurata in tutti i campi, compreso in materia di occupazione, di lavoro e di retribuzione. Il principio della parità non osta al mantenimento o all'adozione di misure che prevedano vantaggi specifici a favore del sesso sottorappresentato.

Carta dei diritti fondamentali Dell'unione europea (2000/c 364/01). Gazzetta ufficiale delle Comunità europee C 364/1

<sup>7</sup> "L'Unione riconosce i diritti, le libertà e i principi sanciti nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea del 7 dicembre 2000, adottata a Strasburgo, il 12 dicembre 2007, che ha lo stesso valore giuridico dei trattati." *Trattato di Lisbona che modifica il trattato sull'Unione europea e il trattato che istituisce la Comunità europea*. 2007/C 306/01 p.13

<sup>8</sup> The Gender Equality Index provides a comprehensive measure of gender equality, tailored to fit the EU policy context. Following the importance of cohesion across EU Member States, the Gender Equality Index ensures that higher gender equality scores can only be obtained in societies where there are small gender gaps and high levels of achievement.

**Figura 1 Mappa percezione disuguaglianza in Europa Euro – Barometro 2009<sup>9</sup>**



L'analisi del Gender Equality Index di EIGE completa questa fase della ricerca. Questo indice utilizza una metodologia di raccolta dati basata su domini (work, money, knowledge, time, power, health, violence, intersecting inequalities) in modo da misurare i divari di genere; questa misurazione si rappresenta su una scala che va da 1 a 100, dove 100 sta per la situazione migliore in termini di livelli di risultati e piena parità di genere. L'indice, inoltre, cattura il livello di coesione sociale tra gli Stati membri. Il punteggio medio riferito all'UE ha bisogno invece di essere interpretato in modo leggermente diverso rispetto ai dati nazionali, in quanto rappresenta la misura dell'uguaglianza in relazione al livello di coesione tra i vari stati membri. Nel 2012, l'UE-28 ha raggiunto un punteggio medio di 52,9 su 100 punti, dimostrando che L'Europa è solo a metà del percorso che va verso una società di genere uguale e coesa. I dati raccolti dall'EIGE confrontati con quelli dell'Euro-barometro, mostrano come tra percezione e realtà ci sia uno scarto di circa dieci punti percentuali, con una percezione di ineguaglianza più alta rispetto alla realtà. I dati mostrano anche come il livello di coesione sia lontano dall'essere raggiunto, ad oggi persistono notevoli differenze in termini di raggiungimento di obiettivi di uguaglianza di genere tra i vari stati membri.

A questo punto della ricerca appare utile introdurre il concetto sociologico di glocalizzazione, che si traduce in "pensare globale e agire locale" e può essere adattato alle politiche di genere ed in particolare al gender mainstreaming. Questo concetto, in realtà, risale a prima che la sociologia, attraverso alcuni dei suoi più famosi esponenti

<sup>9</sup> Special Eurobarometer European Commission -Gender equality in the EU in 2009 Report Fieldwork: September 2009 – October 2009 Publication: February 2010 pg.10

moderni (Manfred Lange, Roland Robertson, Keith Hampton, Barry Wellman and Zygmunt Bauman) lo facesse proprio. Nel 1915 Patrick Geddes biologo scozzese, geografo, filantropo, pionieristico urbanista e attivista sociale, scrive *Cities in Evolution*, e fu lui il primo ad applicare il concetto del pensare globale mentre si agisce localmente alla pianificazione urbana.

La riflessione sui valori alla base della pianificazione urbana di genere rappresenta il terreno ideale dal quale partire per studiare il gender mainstreaming a livello locale. I motivi sono molteplici, innanzitutto la pianificazione urbana di genere sostiene una cultura della pianificazione informata delle esigenze di tutti i giorni e di tutti i cittadini, e alimenta una maggiore consapevolezza delle diverse esigenze quotidiane di uomini e donne in relazione alle fasi della vita. Inoltre, questo tipo di pianificazione, considera le esigenze delle persone che appartengono a gruppi sociali che vengono spesso trascurati. L'obiettivo è la creazione di spazi flessibili e adattabili atti a soddisfare le diverse esigenze e generare nuove potenzialità dello spazio a disposizione degli abitanti. La pianificazione sensibile al genere pone attenzione anche al rapporto spazio e tempo. La fruibilità di una città è definita dalla sua utilità per le persone che sono solite spendere la maggior parte del loro tempo nelle immediate vicinanze della loro casa. Il rispetto per la vita quotidiana di donne e uomini, di giovani e anziani è il fondamento di una cultura della pianificazione di genere.

Oltre alle diverse esigenze di uomini e donne per quanto riguarda i servizi e comfort offerti dalla città questo tipo di pianificazione prende in considerazione anche altre dimensioni della discriminazione quali per esempio quelle legate alla religione, alle capacità fisiche o psicologiche. È inoltre importante tenere presente che l'intensità delle interrelazioni tra le persone e il loro ambiente locale varia secondo il variare delle fasi di vita.

Tutti questi criteri si materializzano, fino a questo momento, in un unico contesto urbano in Europa, vale a dire nella città di Vienna. La capitale austriaca è caratterizzata negli ultimi anni da uno sviluppo urbano dinamico causato da una forte crescita demografica. L'alta densità di edifici tipici della città è bilanciata dalla grande quantità di aree verdi. Principalmente situate all'interno di quartieri periferici le aree verdi coprono oltre il 50 per cento dell'area urbana. Vienna ha inoltre anche una rete ben sviluppata di trasporto pubblico. Le statistiche mostrano che nel 2011 quasi il 71 per cento di tutti i viaggi sono stati effettuati con mezzi a basso impatto ambientale. Quasi il 40 per cento di questi con mezzi pubblici.

La municipalità austriaca si avvicina alla pianificazione urbana di genere nel 1991, nel contesto di una mostra promossa da due giovani progettiste che lavoravano nel dipartimento di pianificazione della città, Eva Kail e Jutta Kleedorfer. La mostra dal titolo "Who owns the public space? - women's daily life in the city" raffigurava la routine quotidiana nella città di un gruppo eterogeneo di donne. Ognuna, elencando semplicemente i propri spostamenti giornalieri, individuava un percorso del tutto diverso dalle altre. La mostra/laboratorio ha avuto un forte impatto mediatico e ottenuto molta attenzione da parte della cittadinanza. A seguito dell'interesse sul tema, nel 1992 è stato istituito dalla municipalità il women's office con il compito di affrontare problemi di pianificazione con specifico riferimento alle questioni di genere. A partire da queste esperienze, nel 1998 un gruppo di pianificazione specializzato in questioni di genere viene istituito presso la Direzione dei servizi tecnici nella città. Questa unità denominata in forma abbreviata Co-ordination Office viene dotata di un piccolo budget

all'interno del gruppo esecutivo per la Costruzione e la Tecnologia e funge da piattaforma istituzionale per le questioni di genere all'interno di tutta l'amministrazione cittadina. Nel 2010 gli esperti del Co-ordination Office sono stati trasferiti all'interno dell'ufficio comunale di Urbanistica, Lavori pubblici e costruzione.

Nel corso degli anni sono numerosi i progetti di cui questo ufficio si è occupato relativamente all'urbanistica da un punto di vista di genere. L'esperienza della città di Vienna ha riguardato diversi ambiti della pianificazione dalle abitazioni, ai trasporti pubblici, ai parchi, alle piazze e alle aree pedonali. In questo frangente riuscire a descrivere nel dettaglio ognuna di queste esperienze appare difficile, per cui si accennerà brevemente ai tratti principali dei diversi progetti sviluppati per poi passare ad analizzarne i principi e le azioni che ne sono alla base.

### 3. Abitare

La pianificazione di progetti di edilizia abitativa e degli edifici pubblici è sensibile al genere se la progettazione e l'implementazione tengono conto equamente delle diverse fasi e realtà della vita di chi abita. Fare questo implica progettare e rendere disponibili ai cittadini una vasta gamma di tipologie di abitazioni. A Vienna, la considerazione degli aspetti di genere nella progettazione e costruzione di complessi residenziali può vantare una lunga tradizione. Frauen-Werk-Stadt I nel distretto municipale 21 è stato il primo progetto pilota in questo campo realizzato (1993-1997). Con 357 appartamenti il complesso abitativo Frauen-Werk-Stadt rimane il più grande sviluppo residenziale in Europa costruito utilizzando la prospettiva di genere.

Sul modello della Frauen-Werk-Stadt I nel febbraio del 2000 il Co-ordination Office ha avviato un progetto follow-up bandendo uno specifico concorso rivolto agli architetti per la costruzione di un secondo complesso, il Frauen Werk-Stadt II, pensato per le persone in età avanzata. Il complesso residenziale con 140 appartamenti è stato consegnato agli inquilini nel 2004. Nel 2003 Sabine Pollack professoressa di Architettura ha mosso un ulteriore passo in avanti, riunendo un gruppo di donne interessate ad acquistare un'abitazione e discutendo tutte insieme dei loro desideri. Da questo lavoro collettivo è nato il progetto Ro\*sa. Le future abitanti hanno avuto la possibilità di partecipare alla progettazione del complesso residenziale e assieme ne hanno definito il contesto (tipo e ubicazione, servizi comuni, organizzazione degli appartamenti, etc.). Sabine Pollack e il suo partner Roland Kob hanno poi tradotto queste richieste in uno schema con elevati standard formali di progettazione. Il progetto consistente di 41 unità abitative è stato terminato nel 2009.

Questi tre progetti si differenziano per quanto riguarda i loro assetti proprietari, rispetto alla realizzazione e rispetto ai parametri di progettazione urbana. Frauen-Werk-Stadt I è un complesso costituito da unità abitative agevolate (circa il 50% degli appartamenti sono comunali). L'obiettivo fondamentale di Frauen-Werk-Stadt I era quello di sostenere le donne nel lavoro di cura, di conseguenza molta importanza è stata data alla sicurezza, ai servizi e ai rapporti tra gli abitanti.

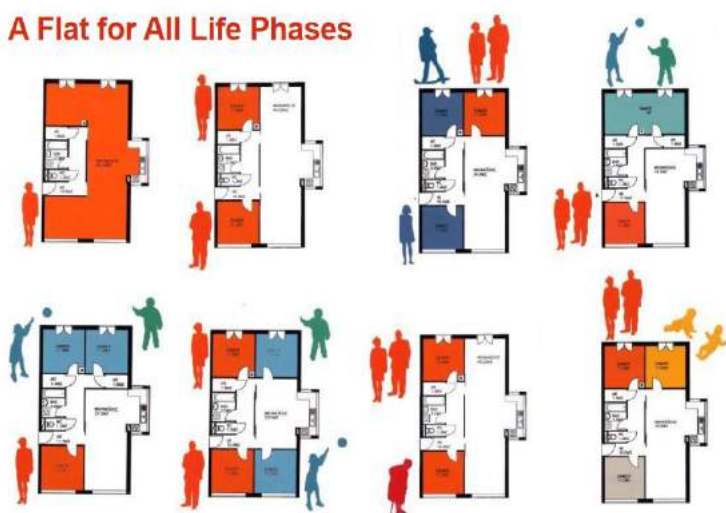
Frauen-Werkstadt II è stato invece progettato con l'ausilio di personale specializzato in assisted living per le persone anziane. Il terzo progetto di edilizia abitativa Ro\*sa è invece stato sviluppato privatamente, da un'associazione appositamente istituita dalle future residenti.

Nonostante le differenze, tutti e tre i progetti perseguono obiettivi simili che possono essere sintetizzati come di seguito:

- Facilitare il lavoro di cura
- Promuovere contatti di buon vicinato
- La creazione di un ambiente di abitazioni dove i residenti possono muoversi in sicurezza anche di notte
- Fornire la più ampia gamma possibile di appartamenti
- Layout economico e flessibile che offre opzioni per le donne con redditi più bassi
- Gamma completa di spazi privati e semi-pubblici aperti
- Buona gamma di infrastrutture sociali
- Promuovere il lavoro delle donne come pianificatrici urbane

Uno degli aspetti progettuali più interessanti nell'analisi di questi progetti abitativi è il cosiddetto "appartamento per ogni fase della vita" (flat for all life phases). Questo progetto realizzato nel complesso Frauen-Werkstadt I e realizzato dall'architetta Elsa Prochazka ha previsto la costruzione di appartamenti standard di circa 85 mq con pianta aperta e adattabili alle varie fasi della vita degli abitanti attraverso l'utilizzo di pareti mobili o rimovibili. Al di là del progetto in sé, l'idea che non siano le persone a dover cambiare casa in base alla fase della vita in cui si trovano ma che sia la casa a cambiare con le persone rivoluziona il modo di percepire e vivere gli spazi e il territorio.

**Figura 2 - A flat for all life Phases progetto abitativo città di Vienna**



#### **4. Parchi e aree verdi**

Il design sensibile al genere dei parchi pubblici di Vienna può essere considerato un processo ideal-tipico per l'attuazione del mainstreaming di genere nella pianificazione degli spazi pubblici. Sulla base di uno studio scientifico del 1997, che ha scoperto che le ragazze tendono a ritirarsi completamente da parchi e spazi pubblici a partire dall'età di

10, l'Ufficio di coordinamento per la pianificazione e la costruzione ha iniziato diversi progetti pilota e commissionato un certo numero di studi. Uno dei primi progetti realizzati in questo ambito è stata l'organizzazione di un piccolo concorso per la riprogettazione di Einsiedlepark e St. Johann Park (ora Bruno-Kreisky Park) nel 1999.

Nella fase preparatoria, gli uffici di progettazione del paesaggio sono stati invitati al concorso per lavorare assieme agli stakeholder locali. La riprogettazione di questi due parchi è stata seguita da quattro progetti pilota in diversi parchi in collaborazione con il Dipartimento Parchi e Giardini della città di Vienna. Sono stati testati diversi metodi per includere le ragazze nella partecipazione ai progetti. Nel caso del Danubio Canal Park (Robert Stiege) ad esempio un gruppo di otto ragazze che regolarmente frequentano la zona sono state invitate a prendere parte ai laboratori di progettazione e costruzione. Nel caso di Odeon Park, invece ad essere coinvolte sono state le scuole locali.

Nel 2005, grazie all'esperienza della fase pilota, diversi altri gruppi di lavoro si sono formati ed assieme hanno sviluppato raccomandazioni di pianificazione per la progettazione di genere dei parchi pubblici. Dal 2007, queste raccomandazioni sono divenute parte delle linee guida per la progettazione dei parchi di Vienna e sono a disposizione di tutti i dipendenti del Dipartimento comunale. Esse costituiscono uno strumento che contribuisce in modo significativo alla creazione delle pari opportunità tra i diversi gruppi di utenti nei parchi pubblici e nei giardini di Vienna. Queste raccomandazioni hanno segnato il successo del passaggio dalla fase pilota alla fase di mainstreaming. Vorrei sottolineare che la chiave del successo di questi progetti è stato il coinvolgimento di persone che normalmente utilizzano le aree. Senza il coinvolgimento della società civile, sarebbe stato impossibile comprendere appieno le esigenze specifiche di un determinato territorio.

Tuttavia, è importante sottolineare che fare un buon progetto o mettere in atto una buona pratica potrebbe non essere sufficiente a favorire il cambiamento sociale e culturale, il rischio per il progetto di rimanere "pilota" per sempre è elevato, anche se fornisce soluzioni innovative e i miglioramenti sono immediatamente evidenti. Se si vuole che una buona pratica generi cambiamento è necessario renderla consuetudine, fare in modo che divenga uno "stato d'animo" normale delle persone. Le linee guida sulla pianificazione sensibile al genere dei parchi pubblici della città di Vienna ne sono un esempio, fare in modo che i futuri progettisti i quali potrebbero non avere una prospettiva di genere nel loro background possano tener conto di determinati criteri è fondamentale per la sopravvivenza delle azioni implementate.

## 5. Trasporti

I requisiti imposti allo spazio pubblico sono diversi e dipendono dal punto di vista degli utenti. Essi sono correlati alle diverse routine quotidiane dei cittadini e ai loro ruoli sociali. Le persone con compiti di cura (prevalentemente le donne), le persone a carico come i bambini o gli anziani e le persone con i redditi più bassi spesso viaggiano a piedi o con i mezzi pubblici, a volte anche in bicicletta, e quindi sono particolarmente dipendenti da queste tipologie di trasporto. La ricerca statistica è la chiave per la progettazione di un sistema di trasporto efficiente. La suddivisione dei dati per età e sesso rende l'identificazione di una strategia sensibile al genere almeno "possibile".

Le ricerche indicano che circa il 56% degli spostamenti a piedi riguardano le donne, mentre il 58% degli spostamenti in auto vengono effettuati dagli uomini. Ci sono anche



alcune categorie di persone come i bambini e gli anziani, che per lo più si spostano a piedi. Nelle grandi città i marciapiedi presentano spesso barriere architettoniche e subiscono una scarsa manutenzione. Ciò è dovuto alla scelta fatta dai comuni di far prevalere i progetti di strutture destinate al trasporto su ruote. Per bilanciare questa situazione e volgere l'attenzione sui percorsi pedonali il Co-ordination Office di Vienna ha istituito un progetto specifico focalizzato sulle abitudini quotidiane dei pedoni. Un esempio dell'importanza attribuita alla categoria delle persone che si muovono a piedi è dato dalla produzione delle Linee guida per l'installazione di rampe per le carrozzine. In questo frangente ai genitori con bambini piccoli è stato chiesto di testare le scale e le rampe in tutta la città di Vienna coi passeggini al fine di individuarne i limiti e determinarne le caratteristiche più appropriate.

Nel 2003, durante la preparazione del piano generale dei trasporti della città, il Co-ordination Office era responsabile del gruppo di lavoro spazio pubblico e sicurezza dei trasporti, con il compito di garantire che gli interessi dei pedoni fossero presi in considerazione. Lo stesso gruppo di lavoro nel 2008, nella fase di valutazione del processo, è stato in grado di stabilire che i progetti hanno tenuto conto correttamente delle esigenze dei pedoni ma hanno anche constatato che ciò che era stato fatto non era sufficiente. Accorgendosi che era necessario prestare maggiore attenzione agli spazi pubblici questo gruppo di lavoro ha concluso che il solo modo per poter raggiungere standard adeguati per i pedoni fosse la costruzione di una rete pedonale lungo tutta la città sulla base della quale poi costruire il resto.

Nel 2001 i distretti della città di Vienna hanno iniziato a costruire delle mappe contenenti informazioni relative alla qualità della rete stradale elencandone i pregi ed i principali deficit. Le informazioni contenute nelle mappe indicano anche i luoghi di interesse dei vari distretti come asili, case per anziani, fermate degli autobus, parchi. Posizionare questi servizi sulle mappe è stato particolarmente importante in quanto ha consentito ai progettisti e agli amministratori di controllare il volume dei movimenti pedonali nel quartiere ma soprattutto ha permesso loro di identificare gli elementi più rilevanti sui quali intervenire per migliorare la rete.

## **6. Valutazione dell'esperienza viennese**

Potrei riportare numerosi altri esempi di progetti implementati dalla città di Vienna tutti molto interessanti ed inerenti la dimensione di genere, ma in questa sede preferisco concentrarmi sul significato da attribuire ad un'esperienza simile. Prima però di trarre le conclusioni riguardanti l'esperienza viennese in materia di urbanistica di genere è necessario sottolineare anche gli ostacoli che un progetto di questa portata porta con sé.

Nonostante la capacità di innovazione, il progetto urbano di Vienna ha incontrato alcuni limiti e difficoltà, aumentati con l'intensità di rintracciare i criteri di genere. Le autorità tecniche coinvolte erano abituate a pianificare attraverso standard norme tecniche ed è quindi stato necessario trovare compromessi appropriati. Per esempio tenere conto della qualità delle esigenze del traffico pedonale richiede tempi di studio più lunghi ma soprattutto un'osservazione molto più dettagliata e differenziata.

L'attività di pianificazione svolta è andata al di là della normale pianificazione urbana. Determinati interventi hanno richiesto un carico di lavoro di gran lunga superiore allo standard, per esempio identificare le 'zone di paura' ha richiesto competenze che

andavano al di là della pianificazione territoriale trattandosi di dati che non possono essere misurati oggettivamente ma solo soggettivamente identificati.

È necessario ricordare che il mainstreaming di genere è un approccio socialmente sensibile che risponde alle esigenze in modi differenti. Per dipartimenti come quelli del traffico e dei trasporti si tratta di un nuovo approccio. L'accettazione della dimensione di genere è stata possibile grazie al lavoro sul campo che ha reso più facile la presentazione del caso per le pari opportunità rispetto alla presentazione teorica.

L'introduzione della dimensione di genere nella pianificazione urbana produce conflitti, i criteri relativi al genere sono spesso criteri morbidi, percepiti in modo soggettivo e non è facile tradurli in norme tecniche dure. La sfida è appunto quella di fondere i due approcci assieme. I fattori che determinano il successo dipendono dalla misura con cui la pianificazione influenza materialmente i diversi livelli e settori di intervento, nonché i valori personali e gli approcci individuali. L'approccio olistico perseguito dal Co-ordination Office è stato complementare a tutti i livelli e ha portato cambiamenti nella pratica e nelle procedure. Tecnici e amministratori provenienti da diversi reparti sono stati incoraggiati a identificarsi con i destinatari del progetto e ad apportare modifiche e proposte sulla base della loro esperienza personale.

In questi anni di progettazione e innovazione l'amministrazione della città di Vienna ha sviluppato e utilizzato nuovi strumenti. I toolkit che sono stati sviluppati in collaborazione con i singoli dipartimenti spaziano dalla lista dei criteri per la pianificazione abitativa sensibile al genere alla pianificazione di parchi e spazi pubblici, dalla lista dei criteri per la progettazione di edifici funzionali alle linee guida per una città sicura.

In particolare, l'analisi spazio sociale è diventata una comune pratica di pianificazione e i diversi uffici amministrativi di Vienna hanno iniziato questa analisi volontariamente senza essere tenuti a farlo. I progetti sviluppati a Vienna hanno dimostrato che una serie di possibili azioni, strumenti e metodi relativi al genere sono identificabili in tutti i campi della pianificazione e in tutti i reparti della progettazione. L'introduzione del mainstreaming di genere ha migliorato l'intelligenza sociale del processo di pianificazione della città.

Ma quali sono stati fattori che hanno portato il Co-ordination Office al successo? In primo luogo la capacità di lavorare assieme ha creato un gruppo di lavoro solido e un clima di lavoro empatico e rispettoso. Fondamentalmente però il successo di un progetto di così vasta portata è dovuto alla possibilità di lavorare ininterrottamente per più di 10 anni dotati di supporto tecnico e finanziario. Inoltre fondamentale è stata la posizione formale elevata del Co-ordination Office nella gerarchia dell'autorità comunale della città. Ad agevolare il percorso è stato anche il successo del primo progetto pilota Frauen-Werk Stadt I il quale ha ricevuto grande attenzioni sia da parte dei media che da parte dei residenti. Infine il consenso internazionale ha incoraggiato i politici a credere e sostenere le attività dell'Ufficio.

La forza del Ufficio di coordinamento è stato quello di dare alla pianificazione di genere un volto, delle coordinate precise. Inoltre, hanno dimostrato che esiste uno spazio di possibilità. La sfida che si trovano a dover affrontare ora è quella di essere in grado di mantenere la prospettiva di genere nelle politiche urbane in futuro. Nuove strutture, nuovo personale e nuove esigenze portate dai cambiamenti sociali rischiano di relegare le questioni di genere in secondo piano.

## 7. Conclusioni

Nel mettere in discussione la dimensione istituzionale dello stato-nazione la città è il campo di forza in cui le dimensioni globali e locali concretamente sperimentano le loro possibilità. Lo spazio urbano diventa un elemento di analisi del cambiamento sociale e culturale. Ogni processo di cambiamento suscita alcuni timori che in parte derivano da una perdita prevedibile. Ciò significa che ogni gruppo deve trovare il proprio senso di continuità, deve trovare un proprio significato da attribuire ai cambiamenti proposti. Nessun calcolo impersonale, utilitaristico di bene comune eseguito dai pianificatori persuaderà queste persone, a meno che loro non possano immaginarsi in questo nuovo scenario, con le proprie identità se non intatte, almeno rimodellate in modo comprensibile e accettabile (Sandercock;1998)<sup>10</sup>.

Il lavoro del progettista quindi non è più solo quello di disegnare spazi seguendo regole tecniche e formali indifferenziate. Oggi coloro che sono coinvolti nello studio della città devono sapersi districare tra numerose conoscenze e discipline tra cui economia, architettura, antropologia, sociologia, geografia, e anche politologia e gli studi di genere. Inoltre, la conoscenza teorica del territorio e della società non è più sufficiente, oggi chi si occupa di urbanistica deve essere pronto a toccare la realtà, deve avere la consapevolezza che è necessario combinare le conoscenze teoriche con le conoscenze esperienziali.

Come ha scritto Jane Jacobs (1958)<sup>11</sup>, è necessario uscire e camminare, camminare e guardare per vedere che molte delle ipotesi alla base dei progetti sono sbagliate. Non vi è alcuna logica che può essere imposta dal paese, è la gente che costruisce, ed a loro, non agli edifici, abbiamo bisogno di regolare i nostri piani.

Perché è necessaria un'urbanistica di genere? Dal 2008 più della metà della popolazione mondiale vive in aree urbane. Secondo le stime delle Nazioni Unite, la popolazione urbana mondiale è destinata a crescere da circa il 1,84% all'anno tra il 2015 e il 2020, dal 1,63% l'anno tra il 2020 e il 2025, e dal 1,44% l'anno tra il 2025 e il 2030<sup>12</sup>. La maggior parte di questa crescita avverrà nei paesi in via di sviluppo. Ciò richiederà una risposta ad una maggiore domanda di risorse, infrastrutture, servizi, lavoro e sicurezza, al fine di offrire agli abitanti della città le condizioni idonee per vivere, produrre ed abitare.

Pensando alla città quindi i responsabili politici, gli urbanisti, gli architetti e i tecnici dovranno tenere a mente che lo sviluppo urbano è il pilastro fisico dello sviluppo umano, che le persone costituiscono il centro delle città. Prima di disegnare lo spazio fisico, è necessario analizzare gli spazi sociali. Abbiamo bisogno di spingere i confini della creatività e l'innovazione al fine di costruire e progettare città di alta qualità in grado di fornire ai residenti l'opportunità di crescere e raggiungere il loro pieno potenziale.

In termini di azione, si tratta di facilitare la diversità delle voci e le caratteristiche distintive della società all'interno della pianificazione urbana. Ciò implica che le città saranno inclusive nella misura in cui la pianificazione e lo sviluppo urbano verranno ridefiniti in base alle esigenze, gli interessi e le proposte della società, di cui fa parte la diversità esistente tra donne e uomini.

---

<sup>10</sup> Sandercock, Leonie, *Towards cosmopolis planning for multicultural cities* Leonie Sandercock images by Peter Lysiottis Chichester [etc.] : Wiley & Sons, 1998 pg. 11

<sup>11</sup> Jacobs, Jane, *The death and life of great American cities* Jane Jacobs London : J. Cape, 1962

<sup>12</sup> <http://www.un.org/en/development/desa/news/population/world-urbanization-prospects-2014.html>

L'importanza del genere come approccio analitico applicato al processo decisionale è innegabile. Il gender mainstreaming è sinonimo di inclusione e applicazione del principio della parità di trattamento e di opportunità tra donne e uomini nelle politiche pubbliche in maniera da garantire a parità di condizioni l'accesso a tutte le risorse. È importante considerare che l'integrazione della prospettiva di genere implica la comprensione del ruolo svolto dalle donne nella società. Ruolo che sottintende un utilizzo dello spazio e della città diversa dall'uso che viene considerato e presentato come predominante.

Creare un ufficio tecnico col compito di studiare e attuare le politiche di genere incardinato nelle istituzioni della città ma non dipendente dall'amministrazione in carica è a mio parere l'elemento di successo dell'esperienza viennese. Quando parliamo di politiche urbane dobbiamo tenere bene a mente che i tempi di implementazione sono medio lunghi.

Un ulteriore elemento distintivo dei progetti viennesi è l'attenzione posta nei confronti dell'analisi pre-e post implementazione. L'aspetto più interessante di questa esperienza per me è il valore attribuito alla valutazione a posteriori. Attraverso queste valutazioni hanno costruito nuovi progetti cercando mano a mano di migliorare gli aspetti più critici. Hanno usato queste stime come base da cui partire con nuovi argomenti, sono stati in grado di imparare dalle esperienze concluse.

In Italia, per esempio, alcuni tentativi di applicazione del mainstreaming di genere sono stati fatti. Uno dei più importanti è stato quello del comune di Portogruaro in provincia di Venezia. L'iniziativa locale si è inserita e ha dato continuità ad un processo già iniziato alcuni anni prima con l'adesione da parte del Sindaco (11 novembre 2006) alla Carta europea per la parità delle donne e degli uomini nella vita locale e regionale. I consiglieri e l'amministrazione del Comune hanno creato un laboratorio aperto a tutti i cittadini e coordinato da due architetti donna col compito di far emergere le voci e le esigenze delle donne nel campo della pianificazione territoriale prima di ottenere l'approvazione del PAT. Il processo ha visto l'impiego di metodi di lavoro attivi, quali la presentazione di materiali da parte dei partecipanti (documenti, foto, progetti, impressioni, esperienze dirette del loro rapporto con la città e il Comune di Portogruaro), di brainstorming sulla vita quotidiana e territoriale e sulle questioni ambientali (in plenaria), e un laboratorio di co-design (in plenaria e in gruppo). I risultati di questo lavoro sono stati poi sintetizzati nel dossier "Le scelte delle donne nel futuro delle città - seminario genere per il PAT - L'esperienza del Comune di Portogruaro".

Nonostante le intenzioni fossero buone l'unica misura implementata a seguito di questa iniziativa sono stati i "parcheggi rosa", posizionati in aree illuminate all'interno dei parcheggi pubblici. Tuttavia, creare un parcheggio rosa non può essere considerata una misura sufficiente per migliorare la vita delle donne in città. Il concetto di mainstreaming di genere non può essere ridotto ad una sola azione. Il mainstreaming di genere è un modo di pensare, un modo di agire e di vedere le cose, attraversa tutti i settori della politica e riguarda tutti i cittadini non solo le donne.

Concludendo, è possibile affermare che l'esperienza di Vienna ha il merito di insegnarci che un percorso per iniziare ad agire secondo una prospettiva di genere è possibile e le politiche urbane di genere ne sono una dimostrazione. In un'epoca come la nostra, in cui molta attenzione è rivolta alla città soprattutto dal punto di vista della tecnologia all'interno della pratica della Smart city, è importante non dimenticare il lato umano e sociale della città. La creazione di una città su misura per coloro che la vivono richiede impegno, cooperazione e volontà. Risulta infine evidente dalla ricerca svolta che quello

che a livello internazionale e comunitario sembrava difficile da realizzare sembra invece possibile a livello locale.

## **Bibliografia**

Commission Of The European Communities, Incorporating Equal Opportunities For Women And Men Into All Community Policies And Activities. 1996

Deutsches Institut Für Urbanistik, Strategies For Action In Neighbourhood Mobility Design In Vienna - Gender Mainstreaming Pilot District Mariahilf Eva Kail And Elisabeth Irschik Strategies For Action In Neighborhood Mobility Design In Vienna - Gender Mainstreaming Pilot District Mariahilf. German Journal Of Urban Studies Vol. 46 (2007), No. 2

Eige, 2012. Gender Equality Index 2015 – Measuring Gender Equality In The European Union 2005-2012. Isbn: 978-92-9218-814-6

European Commission, February 2010. Special Eurobarometer European Commission - Gender Equality In The Eu In 2009 (Report Fieldwork : September 2009 – October 2009)

European Commission, 2008. Manual For Gender Mainstreaming Employment, Social Inclusion And Social Protection Policies. Luxembourg: Office For Official Publications Of The European Communities.

European Communities, 1997. Treaty Of Amsterdam Amending The Treaty On European Union. Luxembourg: Office For Official Publications Of The European Communities.

European Communities, Charter Of Fundamental Rights Of The European Union (2000/C 364/01). 18.12.2000, (Official Journal Of The European Communities).

European Union, 9.5.2008. Consolidated Version Of The Treaty On European Union. Official Journal Of The European Union.

Eva Kail, Fair Shared City Vienna - Gender Mainstreaming In Urban Planning. Global Summit Of Women - Paris 7th June 2014.

Eva Kail, Gender Implementation In Vienna – An Overview Eva Kail Barcelona, 5th Of Oktober, 2011.

Inés Sánchez De Madariaga And Marion Roberts Farnham, 2013. Fair Shared Cities The Impact Of Gender Planning In Europe. Ashgate.

Irs - I Stituto Per La Ricerca Sociale - Italy Research Direction: Manuela Samek Lodovici, Flavia Pesce Researchers: Davide Barbieri, Cristina Vasilescu, 2014. Directorate General For International Policies Policy Department C: Citizens' Rights And Constitutional Affairs Women's Rights & Gender Equality Evaluation Of The Strategy For Equality

Between Women And Men 2010 - 2015 As A Contribution To Achieve The Goals Of The Beijing Platform For Action. European Parliament.

Jacobs, J., 2009. Vita E Morte Delle Grandi Città Saggio Sulle Metropoli Americane Torino : Einaudi.

Jacobs, J.M., 1958. Cities Of Difference. New York: Ruth Fincher.

Provincia Di Venezia E Comune Di Portogruaro, Le Scelte Delle Donne Nel Futuro Delle Città Laboratorio Di Genere Per Il Pat. L'esperienza Del Comune Di Portogruaro.

Publications Office Of The European Union, Luxembourg 2011. Strategy For Equality Between Women And Men 2010-2015.

Sandercock, L., 1998. Towards Cosmopolis Planning For Multicultural Cities. Wiley & Sons.

United Nations, 1995. Beijing Declaration And Platform For Action - Beijing+5 Political Declaration And Outcome. 2014 Edn. Un Women.

Urban Development And Planning, Manual For Gender Mainstreaming In Urban Planning And Urban Development. Urban Development Vienna, Municipal Department 18 (Ma 18).

## **GENDER DIVERSITY E L. 120 DEL 2011: LE NUOVE “CAPITANE D’INDUSTRIA”?**

*Eva Desana*

### **1. Premessa**

L’idea che il genere femminile incarni valori e qualità diverse da quelle rappresentate dal genere maschile è risalente. Basti citare il concitato dialogo di Antigone con la sorella Ismene nella celebre tragedia di Sofocle (Antigone V secolo A.C.) in cui Ismene, spaventata dal risoluto proposito di Antigone di dare sepoltura al cadavere del fratello Polinice, così infrangendo l’editto di Creonte, l’ammonisce ricordandole “femmine siamo, e non tali da lottar con gli uomini; e assai più forti son quelli che governano...”; l’epilogo, la morte di Antigone, è noto, ma lo è altrettanto che Antigone non si è sottomessa all’editto di Creonte e la sua ribellione e il suo sacrificio estremo hanno condotto al ritiro dell’editto iniquo e all’affermazione di valori superiori (quali le leggi divine) in contrapposizione all’empietà delle leggi dell’uomo.

La constatazione dell’esistenza di differenze tra le attitudini e le inclinazioni delle donne e quelle degli uomini si ritrova anche in tempi più recenti, radicata nella cultura italiana, come ne è prova l’accalorato dibattito sorto in seno all’assemblea costituente a proposito dell’accesso delle donne alla magistratura: ricorda Stefano Rodotà (Diritto d’amore, 2015, 59 nt 11) che, in quel consesso, Giovanni Leone, futuro Presidente della Repubblica, sostenne la necessità di escludere le donne dagli alti gradi della magistratura perché “è da ritenere che solo gli uomini possono mantenere quell’equilibrio di preparazione che più corrisponde per tradizione a queste funzioni” e Giuseppe Cappi, poi divenuto Presidente della Corte costituzionale, ne convenne, sul presupposto che “nella donna prevale il sentimento al raziocinio mentre nella funzione del giudice deve prevalere il raziocinio al sentimento”. La risultante di questa discussione è stata il ritardo nell’ingresso delle donne alle cariche giudiziarie, che risale infatti soltanto all’anno 1963 ed è perfino successivo all’estensione alle donne del suffragio universale, a cui sono state ammesse soltanto con decreto luogotenenziale del 1 febbraio del 1945, che ha consentito alle appartenenti al cosiddetto “sesso debole” di votare al referendum del 2 giugno 1946, relativo alla scelta tra la monarchia e la repubblica.

In qualche misura la legge 120 del 12 luglio 2011, che ha introdotto regole imperative volte ad assicurare l’equilibrio tra i generi nella composizione degli organi di amministrazione e controllo delle società con azioni quotate e a controllo pubblico muove dal medesimo convincimento, ovvero che esistano effettivamente delle differenze tra genere femminile e maschile – comprovate peraltro da studi antropologici e neurologici che dimostrano anche la diversità anatomica del cervello e l’influsso degli ormoni (Brizendine, 2006) – ma rovescia l’impostazione ed esalta la *gender diversity*, riconoscendo espressamente valore ad una composizione variegata degli organi di amministrazione e controllo ed assegnando al genere femminile doti e sensibilità che possono arricchire la visione e le politiche di gestione delle società che assumono maggior rilievo per l’economia. L’imposizione di quote di genere nella composizione degli organi di amministrazione e controllo diventa così un efficace strumento per assicurare una maggiore obiettività nella selezione dei componenti degli organi sociali e

maggiori livelli di efficienza all'interno degli stessi e non (o non soltanto) per assicurare la parità di genere o una maggiore rappresentatività negli organi di tali società rispetto a coloro che ne eleggono i membri. La legge persegue così lo scopo di garantire una provenienza composita, sotto una pluralità di profili, dei soggetti chiamati a governare le società, nella speranza che il confronto e la contaminazione tra modelli culturali storicamente collegati a generi diversi possa contribuire a modificare le dinamiche del potere e soprattutto a porre rimedio a comportamenti troppo consolidati e garantiti da secoli di abitudini, raramente messi in discussione o controllati (Callegari-Desana-Sarale, 2015, 2246).

## **2. Le previsioni della legge: l'ambito di applicazione**

La legge 120 del 2011 sancisce l'obbligo per le società con azioni quotate e per quelle a controllo pubblico di introdurre nei rispettivi statuti apposite clausole in materia di composizione degli organi di gestione e di controllo, che siano tali da assicurare la presenza, a regime, di almeno un terzo di componenti appartenenti al genere meno rappresentato. Rispetto ad altri interventi la legge italiana si caratterizza per alcune opzioni di fondo.

Innanzitutto, le regole sull'equilibrio tra i generi si applicano a due insiemi di società molto diversi tra loro, le società con azioni quotate e quelle a controllo pubblico.

Le prime sono quelle società italiane i cui titoli sono ammessi alle negoziazioni sui mercati regolamentati italiani o di altri Paesi dell'Unione Europea e la cui vigilanza spetta alla Commissione per le Società e la Borsa (CONSOB); il loro numero è circoscritto (nell'ultimo rapporto Consob risalente a dicembre 2016 il dato rilevato nel 2015 era di 200 società), ma si tratta delle imprese che rivestono maggiore importanza per l'economia italiana, tanto da essere assoggettate a specifiche prescrizioni ulteriori a quelle dettate, in generale, per le altre società.

Le seconde sono le "società a controllo pubblico", cui è dedicato l'art. 3 della legge che, in vero, si limita ad estendere loro le disposizioni dettate dall'art. 1 della stessa per le società con azioni quotate. La relativa disciplina interessa così le "società, costituite in Italia, controllate da pubbliche amministrazioni ai sensi dell'art. 2359, commi primo e secondo, del codice civile, non quotate in mercati regolamentati". Essa concerne solo le società "a controllo pubblico" (e non direttamente gli enti e agenzie pubbliche che le controllano) e presuppone semplicemente la ricorrenza di un dato formale: non rileva la natura della società, il suo oggetto o le sue dimensioni, ma la mera circostanza che essa sia soggetta al controllo delle pubbliche amministrazioni. Il richiamo ai primi due commi dell'art. 2359 del codice civile abbraccia dunque tutte le società di capitali direttamente o indirettamente controllate, di fatto o di diritto o in virtù di rapporti contrattuali, da pubbliche amministrazioni. A differenza di quanto previsto per le società con azioni quotate, in questo caso il perimetro di applicazione della disciplina si estende anche alle società a responsabilità limitata, normalmente impiegate per l'esercizio di imprese collettive di piccola o media dimensione.

Altra peculiarità è data dagli organi a cui si riferiscono le disposizioni in questione, tra cui non vi è soltanto l'organo amministrativo, ma anche quello di controllo: in Italia con la riforma del diritto societario del 2003 le società per azioni possono adottare il sistema di amministrazione e controllo cosiddetto "tradizionale", in cui l'assemblea dei soci elegge gli amministratori e al contempo i membri del collegio sindacale (tre o cinque effettivi e



due supplenti) oppure quello di origine tedesca, il sistema dualistico, caratterizzato dalla presenza di un organo con compiti di sorveglianza e di alta amministrazione (c.d. consiglio di sorveglianza) che è eletto dai soci (e nel cui seno in Germania ma non in Italia siedono anche i rappresentanti dei lavoratori) che nomina i membri dell'organo di gestione, organo a cui spetta invece, *day by day*, l'amministrazione della società e, infine, il sistema c.d. monistico, ispirato all'organizzazione delle società anglosassoni (recentemente adottato dalla banca Intesa-Sanpaolo), in cui l'assemblea elegge esclusivamente i membri del consiglio di amministrazione al cui interno deve però essere presente un comitato per il controllo sulla gestione, composto di amministratori indipendenti e in possesso di requisiti di onorabilità e professionalità. Le regole dettate per garantire l'equilibrio di genere si applicano alla composizione del consiglio di amministrazione e del collegio sindacale del sistema tradizionale, al consiglio di sorveglianza e a quello di gestione del sistema dualistico e all'organo amministrativo delle società che ricorrono al modello monistico. Non si applicano invece al comitato per il controllo sulla gestione in quanto le relative disposizioni debbono già essere rispettate per il consiglio di amministrazione tra i cui membri vanno scelti i componenti del comitato (Musumeci, 2015, 2519).

### **3. Segue: prescrizione quote e temporaneità**

L'Italia ha optato per l'introduzione di quote rigide, dettate in modo neutro a favore del genere meno rappresentato e non riservate alle sole donne: si tratta dunque di regole idonee a assicurare una composizione variegata degli organi di amministrazione e controllo in cui entrambi i generi siano rappresentati. E' però evidente che la legge in questione aveva l'obiettivo di aumentare il numero delle donne presenti nelle cabine di regia delle società più importanti per l'economia. La nuova disciplina si è inserita infatti in un contesto sociale, politico e culturale che, nel 2012, vedeva l'Italia collocata all'80° posto su 135 paesi nell'indice Global Gender Gap elaborato annualmente dal World Economic Forum; in particolare, il nostro paese risultava penalizzato sia dalla posizione relativa all'indice "partecipazione e opportunità economica" (101° posto) sia da quello della "rappresentanza politica" (71° posto).

Le quote si compone di tre soli articoli (i primi due dei quali confluiti nel Testo unico sull'intermediazione finanziaria n. 58 de 1998, c.d. TUF 58/98) e demanda alla regolamentazione secondaria l'adozione di norme di attuazione: il primo articolo è interamente dedicato alle società con azioni quotate, il secondo alla decorrenza e alla vigenza delle relative prescrizioni mentre il terzo si limita a richiamare per le società a controllo pubblico le disposizioni dettate per quelle con azioni quotate. La disciplina è stata completata, per le società con azioni quotate, dalla normativa secondaria adottata dalla CONSOB e, per le seconde, dal DPR 251 del 30 novembre 2012, cui era affidato anche il compito di individuare l'Autorità a cui assegnare la vigilanza sul rispetto delle relative norme per le società a controllo pubblico.

Le quote assicurate al genere meno rappresentato - è questa un'ulteriore peculiarità - sono rigide: a regime è accordato un terzo delle poltrone, mentre in una prima fase il numero di posti riservato al "gentil sesso" è stato di un quinto. Inoltre il meccanismo operativo prescelto dalla legge è innovativo dal momento che si impone alle società interessate di introdurre nei rispettivi statuti (o atti costitutivi) apposite clausole che garantiscano in sede di elezione degli organi di amministrazione e controllo il rispetto

dell'equilibrio tra i generi, lasciando così all'autonomia privata di disegnare in concreto le regole da adottare a tale scopo.

Infine, ed è l'aspetto più rilevante, la legge ha carattere temporaneo, ovvero le relative prescrizioni hanno una vigenza circoscritta nel tempo, in quanto devono essere rispettate per tre soli mandati degli organi di amministrazione e controllo: il nuovo art. 147-ter, 1° comma-ter del TUF n. 58 del 1998 stabilisce che il criterio di riparto per le società con azioni quotate "si applica per tre mandati consecutivi" e l'art. 2 della legge n. 120 impone che le relative disposizioni operino a "decorrere dal primo rinnovo degli organi di amministrazione e controllo delle società quotate in mercati regolamentati successivo ad un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge". La legge è entrata in vigore il 12 agosto 2011, cosicché le relative prescrizioni sono divenute vincolanti a partire dalle nomine successive al 12 agosto 2012, e quindi per i rinnovi degli organi scaduti con l'approvazione del bilancio dell'esercizio 2012. Ciò significa che le società con azioni quotate saranno vincolate per nove anni, a partire dalle nomine successive all'agosto del 2012, posto che perlopiù gli incarichi degli amministratori sono conferiti per mandati triennali e tenuto conto che la durata in carica dei componenti degli organi di controllo (collegio sindacale nel sistema tradizionale e consiglio di sorveglianza nel sistema dualistico) è fissata dalla legge in tre anni.

Per le società a controllo pubblico, in forza del combinato disposto dell'art. 3 della legge e del DPR 251 del 2012, in vigore dal 12 febbraio 2013, le prescrizioni hanno effetto per i rinnovi successivi a tale data: anche in questo caso ove si tratti di società per azioni il periodo di vigenza della legge è tendenzialmente di nove anni. Anche se al riguardo va rilevato che l'art. 11 del d.lgs. 175 del 2016, recentemente introdotto per le società partecipate pubbliche, nel limitarsi a sancire, nella seconda parte del 4° comma "che qualora la società abbia un organo amministrativo collegiale, lo statuto prevede che la scelta degli amministratori da eleggere sia effettuata nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge 12 luglio 2011, n. 120", sembrerebbe accordare una sorta di ultrattività delle previsioni in questione per le società pubbliche.

La ragione della temporaneità della disciplina è duplice: da un lato si è voluta temperare la soluzione dell'imposizione "dall'alto" di una regola sulla composizione degli organi di amministrazione e controllo con la sua transitorietà, auspicando che gli effetti positivi di tale regola inducano le società a conservare l'equilibrio fra i generi anche una volta caduto il vincolo legislativo. Ma soprattutto si è ritenuto che la temporaneità della riserva potesse porre l'obbligo legislativo al riparo da eventuali questioni di legittimità costituzionale soprattutto con riferimento al principio della libertà di iniziativa economica cristallizzato nell'art. 41 Cost. Non va infatti dimenticato che nel dibattito che ha preceduto l'adozione della legge sono stati sollevati dubbi circa la conformità di una normativa sull'equilibrio di genere ai precetti costituzionali.

In particolare, quanto al potenziale contrasto con l'art. 41 Cost., si è osservato che introducendo l'elemento del genere potrebbero essere alterati i meccanismi di selezione dei membri degli organi di amministrazione e controllo, aggiungendo agli altri requisiti oggetto di valutazione, quali le capacità, la professionalità e le competenze, anche quello costituito dal genere di appartenenza. Emblematica al riguardo è la risposta del 28 maggio 2012 data da Confindustria alla Consultazione della Commissione Europea sull'equilibrio di genere nei consigli di amministrazione dell'Unione, ove si legge che "prescrizioni vincolanti possono, di fatto, alterare l'ordine dei parametri da valutare in sede di nomina degli amministratori, antepoendo l'obiettivo dell'equilibrio tra i generi

a quello della competenza e meritevolezza dei consiglieri. Questo effetto finirebbe per ostacolare una selezione davvero qualificata, traducendosi in un danno all'efficacia della *corporate governance* e alla stessa esigenza di favorire la partecipazione delle donne ai processi decisionali" (Confindustria, Risposta alla Consultazione della Commissione Europea sull'equilibrio di genere nei consigli di amministrazione dell'Unione, 2012, 3).

#### 4. La vigilanza e il procedimento sanzionatorio

Le disposizioni della legge (e le norme di attuazione) si differenziano notevolmente con riferimento ai due macro insiemi di società soggette alla loro applicazione soprattutto allorché si analizzano le regole dettate per la vigilanza, che mostrano effettivamente un diverso livello di efficacia, che, naturalmente, dipende in larga misura dal grado di *enforcement* che accompagna la relativa disciplina. E al riguardo la valutazione appare diversa a seconda che si tratti di società con azioni quotate o società a "controllo pubblico".

Per le prime, la vigilanza è assegnata alla CONSOB alla quale i nuovi articoli 147-ter, 1° comma *ter* e 148-1° comma *bis* del TUF 58/98 demandano il compito di diffidare le società i cui organi non rispecchino nella loro composizione l'equilibrio tra i generi. Decorsa invano la prima diffida (che assegna un periodo massimo di quattro mesi entro cui la società deve ottemperare) la CONSOB dovrà applicare una sanzione amministrativa pecuniaria e fissare alla società riottosa un nuovo termine ad adempiere (di tre mesi). Soltanto nel caso in cui perduri la violazione i componenti eletti decadranno dalla carica.

Le regole adottate sollevano qualche perplessità ma, tutto sommato, anche valutata l'esperienza dei primi anni di applicazione della legge, risultano assicurare un elevato livello di effettività delle regole.

Un primo appunto si può muovere al sostanziale disallineamento, in caso di mancata conformazione alle norme in questione, fra il soggetto sanzionato e il responsabile della violazione. Ove la composizione degli organi sociali non garantisca l'equilibrio fra i generi l'inosservanza della l. 120 del 2011 sarebbe infatti da ascrivere ai soci di maggioranza della società (si pensi al caso in cui nessuna delle liste presentate per l'elezione degli organi sociali comprenda nominativi appartenenti al genere meno rappresentato). La sanzione pecuniaria sembra però colpire esclusivamente la società, destinataria della diffida.

Un'ulteriore critica si appunta sul diverso importo dei minimi e dei massimi edittali delle sanzioni previste a seconda che la violazione concerna l'organo amministrativo o quello di controllo. E infatti, mentre nel primo caso la sanzione che dovrà essere inflitta dalla Consob va da 100.000 euro a 1 milione di euro (art. 147-ter, comma 1°-ter TUF) gli importi irrogabili si riducono se la mancanza di equilibrio concerne il collegio sindacale o il consiglio di sorveglianza (organi di controllo rispettivamente previsti nel sistema tradizionale e nel sistema dualistico): in questo caso, infatti, la stessa legge stabilisce che sia comminata una pena pecuniaria che va da un minimo di 20.000 ad un massimo di 200.000 euro (art. 148, 1°-bis TUF).

Il differente trattamento non appare del tutto ragionevole, a maggior ragione se si riflette sul fatto che le previsioni riferite alla composizione del collegio sindacale si applicano anche al consiglio di sorveglianza, cui sono riservati anche compiti di alta amministrazione (Desana, 2016, 15).

Ad ogni buon conto, a dispetto delle criticità rilevate, si può constatare, su un piano pratico, che dall'entrata in vigore della legge n. 120 del 2011 vi sono stati soltanto due casi di inosservanza della relativa disciplina con riferimento a società con azioni quotate, entrambi rapidamente risolti con il semplice invio della prima diffida da parte dell'Autorità di vigilanza, a cui le società si sono prontamente conformate. Cosicché le inefficienze stigmatizzate sono risultate, di fatto e fino ad ora, prive di sostanziale rilievo e la spada di Damocle costituita dal controllo della CONSOB e dalle sanzioni pecuniarie irrogabili sembra costituire un efficace meccanismo deterrente di per sé idoneo a condurre sulla retta via anche le società con azioni quotate e i loro azionisti più "misogini".

Interrogativi più seri solleva l'apparato sanzionatorio approntato per le società a controllo pubblico, che risulta decisamente meno efficace, in quanto la relativa disciplina, da un lato, è penalizzata, a monte, da un preliminare problema di mappatura delle società tenute al rispetto delle disposizioni della legge n. 120 del 2011, il che rende difficile individuare le violazioni, e, dall'altro, poiché l'opzione seguita dal DPR 251 del 2012, nel dare attuazione alla delega conferita dall'art. 3, ha privilegiato un meccanismo di sorveglianza accentrata, assegnando la vigilanza sul rispetto delle norme ad un organo politico, ovvero al Presidente del Consiglio dei Ministri o al Ministro delegato per le pari opportunità, chiamati anche a riferire al Parlamento ogni tre anni sullo stato di applicazione della disciplina nonché sull'attività di controllo svolta. A tal fine, l'art. 4 del DPR 251 prevede in capo alle società a controllo pubblico l'obbligo di comunicare al Presidente del Consiglio dei Ministri o al Ministro delegato per le pari opportunità la composizione degli organi sociali entro 15 giorni dalla loro nomina o dalla loro sostituzione, in caso di modificazione della composizione in corso di mandato.

Costituisce invece un'apprezzabile novità la previsione che consente a chiunque vi abbia interesse, tra cui rientrano indubbiamente le associazioni che promuovono la cultura di genere, segnalare il mancato rispetto delle disposizioni. Essa, traducendosi nell'attribuzione di un potere diffuso di "denuncia", sembra introdurre una forma di controllo democratico volto a bilanciare le carenze di un sistema sanzionatorio che è indubbiamente meno efficace di quello predisposto per le società con azioni quotate (Desana, 2015, 2528).

Quanto al procedimento sanzionatorio, il DPR 251 si limita a prevedere che il Presidente del Consiglio dei Ministri (o il Ministro delegato per le pari opportunità) nel caso in cui accerti il mancato rispetto della quota stabilita a favore del genere meno rappresentato diffida la società a ripristinare l'equilibrio fra i generi entro sessanta giorni; in caso di inottemperanza deve essere fissato un nuovo termine di sessanta giorni ad adempiere, con l'avvertimento che, decorso invano anche quest'ultimo, i componenti dell'organo interessato decadono e si deve provvedere alla sua ricostituzione nel rispetto delle quote di genere.

Infine, a differenza di quanto disposto per le società con azioni quotate, non sono previste sanzioni pecuniarie, la cui esistenza potrebbe invece costituire un efficace strumento di dissuasione.

Tenendo conto delle criticità segnalate si potrebbe auspicare, *de iure condendo*, che la vigilanza sul rispetto delle norme in questione sia affidata ad autorità o organi dotati di specifiche competenze tecniche e più vicini al territorio, con una scelta maggiormente rispettosa delle autonomie locali, probabilmente meglio attrezzate per verificare in modo capillare quali siano le società "di propria competenza" che ricadono nel

perimetro di applicazione della legge. In alternativa ci si potrebbe chiedere se l'osservanza della l. 120 del 2011 non possa essere utilmente assegnata, anche per le società a controllo pubblico – il cui novero andrebbe però significativamente circoscritto – alla stessa CONSOB, cui sono già attribuiti nel nostro ordinamento rilevanti poteri in materia di *corporate governance* che forse potrebbero essere estesi, almeno per quanto attiene alle norme sull'equilibrio di genere, anche a tali società.

## 5. Il panorama europeo e la proposta di direttiva 614 del 2012: quali scenari?

La legge 120 del 2012 si inserisce in un contesto europeo variegato, in cui alcuni Stati hanno già adottato disposizioni analoghe, dotate di carattere vincolante (cosiddetta *hard law*) o prescrizioni a cui le società sono chiamate a conformarsi spontaneamente (cosiddetta *soft law* o autodisciplina). In questo contesto, il primato spetta alla Norvegia che, per prima, nel 2003 ha introdotto, ricorrendo a prescrizioni imperative, le quote di genere all'interno delle società quotate e a partecipazione pubblica (Rosso, 2263); di spicco è l'esperienza del Regno Unito, che ha privilegiato un programma di diversificazione a base volontaria, supportato e incoraggiato da idonee motivazioni di carattere economico e non soltanto sociale (Occelli, 2276).

Il successo di alcune di queste soluzioni ha indotto la Commissione Europea a presentare una proposta di direttiva sull'equilibrio di genere fra gli amministratori senza incarichi esecutivi delle società quotate in borsa, oggetto delle prime disamine nel 2012, COM (2012) 614 *final*. La proposta è intesa sostanzialmente ad aumentare il numero delle donne nei consigli delle imprese nell'insieme dell'UE, fissando un obiettivo minimo del 40% di presenza del sesso sotto-rappresentato fra gli amministratori senza incarichi esecutivi delle società quotate in Borsa e imponendo alle società che presentano una quota inferiore di introdurre, nelle procedure di selezione per tali posti, criteri prestabiliti, chiari, univoci e formulati in modo neutro, allo scopo di raggiungere tale obiettivo. Finalità della proposta è promuovere la parità di genere nei processi decisionali e permettere di utilizzare pienamente il vivaio di competenze dei candidati ai fini di una rappresentanza più equilibrata di uomini e donne nei consigli, contribuendo così agli obiettivi di Europa 2020. La direttiva, ove venga approvata, consentirà di infrangere le barriere che impediscono alle donne di raggiungere posizioni di dirigenza, migliorando il governo societario e le prestazioni delle imprese. Tuttavia, attualmente la proposta giace di fronte al Consiglio Europeo che non pare considerare il suo varo come una delle priorità dell'Unione Europea.

Un primo significativo passo verso l'affermazione degli effetti benefici dell'equilibrio tra i generi è stato però già compiuto a livello europeo nel settore bancario con la Direttiva 2013/36/UE del 26 giugno 2013 sull'accesso all'attività degli enti creditizi e sulla vigilanza prudenziale sugli enti creditizi e sulle imprese di investimento (la c.d. CRD IV), ove nel Considerando n. 60 si legge che “per favorire l'indipendenza delle opinioni e il senso critico, occorre che la composizione degli organi di gestione degli enti sia sufficientemente diversificata per quanto riguarda età, sesso, provenienza geografica e percorso formativo e professionale, in modo da rappresentare una varietà di punti di vista e di esperienze” e ove si sostiene come “l'equilibrio tra uomini e donne sia particolarmente importante al fine di garantire una rappresentazione adeguata della popolazione”, evocando la necessità che anche “l'altra metà del cielo” (M. Callegari, E.

Desana, M. Sarale, 2245) trovi adeguati riconoscimenti nella società. L'art. 88, par. 2 comma 2° della Direttiva stabilisce che "il comitato per le nomine decide un obiettivo per la rappresentanza del genere sottorappresentato nell'organo di gestione ed elabora una politica intesa ad accrescere il numero dei membri del genere sottorappresentato nell'organo di gestione al fine di conseguire tale obiettivo. L'obiettivo, la politica e la sua attuazione sono resi pubblici conformemente all'art. 435, paragrafo 2, lettera c) del regolamento (UE) n. 575/2013 [...]".

Un secondo interessante intervento è costituito dalle previsioni innestate dalla Direttiva 2014/95/UE per quanto riguarda la comunicazione di informazioni di carattere non finanziario e di informazioni sulla diversità da parte di talune imprese e di taluni gruppi di grandi dimensioni nella Direttiva 2013/34/UE relativa ai bilanci di esercizio e ai bilanci consolidati: l'art. 20 della Direttiva 2013/34/UE, così come da ultimo emendata, impone alle società di grandi dimensioni e che costituiscono enti di interesse pubblico e hanno un numero di occupati in media durante l'esercizio pari a 500 di descrivere la loro politica in materia di diversità applicata alla composizione degli organi. Viene così imposto a tali società di introdurre nella loro dichiarazione sulla *corporate governance* (che costituisce parte della relazione sulla gestione che deve essere sottoposta dagli amministratori all'assemblea chiamata ad approvare il bilancio) anche "una descrizione della politica in materia di diversità applicata in relazione alla composizione degli organi di amministrazione, gestione e controllo dall'impresa relativamente ad aspetti quali, ad esempio, l'età, il sesso, o il percorso formativo e professionale, gli obiettivi di tale politica sulla diversità, le modalità di attuazione e i risultati nel periodo di riferimento", precisandosi che "se non è applicata alcuna politica di questo tipo, la dichiarazione contiene una spiegazione del perché di questa scelta".

## 6. Gli effetti della legge e il problema della sua temporaneità

Gli effetti di una composizione equilibrata tra i generi presenti negli organi di amministrazione e controllo di una società sono oggetto di dibattito tra sociologi, giuristi ed economisti. Secondo alcuni la presenza del genere femminile nelle posizioni apicali migliora le *performance* delle società, garantisce una maggiore indipendenza all'interno dei *board* e favorisce comportamenti più inclini al perseguimento di obiettivi di lungo periodo e una maggiore prudenza, stante la tradizionale minor propensione al rischio delle donne (Calvosa-Rossi, 5 e segg.); inoltre la presenza femminile può contribuire ad indirizzare le società al perseguimento non solo della massimizzazione del profitto, ma altresì ad una crescita sostenibile nel lungo periodo (Matsa-Miller, 2012, 37; Du Plessis, 2015, 24), con un possibile innalzamento del tasso etico nello svolgimento delle attività gestionali e di controllo (Morera, 2015, 542). Secondo altri, invece, non risulterebbero evidenze scientifiche in tale senso (Bianco, Ciavarella, Signoretti, 2011, 21).

È comunque innegabile che la legge ha avuto un significativo impatto sulla *corporate governance* delle società con azioni quotate e che ha cambiato il volto dei relativi organi di amministrazione e controllo. Ed infatti, dall'ultimo rapporto sulla *corporate governance* delle società italiane con azioni quotate pubblicato dalla CONSOB con riferimento all'anno 2016 emergono alcuni dati interessanti sugli effetti della legge: in particolare risulta che a fine giugno 2016 la presenza femminile ha oltrepassato la soglia del 30% del totale degli incarichi di amministratore, contro un dato che nel 2012 era fermo all'11,6%. Inoltre "le donne posseggono più frequentemente titoli di studio più

elevati". La strada però è ancora lunga: con riguardo al ruolo svolto, sono infatti solo 17 le donne che ricoprono l'incarico di amministratore delegato e 21 quelle che presiedono l'organo amministrativo. In ogni caso i numeri delle presenze femminili sono destinati a salire se si considera che, mentre in occasione del primo mandato era necessario assicurare alle donne un quinto delle poltrone, a regime il numero dei posti loro riservati salirà a un terzo.

Vi è infine un ultimo nodo da sciogliere, che attiene alla natura temporanea della disciplina italiana.

Come si è anticipato, sia per le società con azioni quotate sia per le società "a controllo pubblico" – seppure con la precisazione di cui *supra* con riferimento all'art. 11 del dlgs. 175 del 2016 – ove il mandato sia attribuito per tre anni e l'esercizio inizi il 1° gennaio, la legge sarà operativa sino all'approvazione del bilancio riferito all'anno 2021, cosicché, in difetto di ulteriori interventi, le società che hanno rinnovato i loro mandati con l'approvazione del bilancio dell'esercizio 2012 non saranno più tenute a garantire l'equilibrio di genere a partire dalle nomine della primavera-estate 2022 (Sarale, 2016, 231, che segnala come la Pirelli Spa appena effettuato il *delisting*, ovvero l'uscita dalla quotazione, si è affrettata a modificare le clausole statutarie che prevedevano il riferimento alla disciplina sul riparto delle quote).

La temporaneità della legge 120 del 2011 costituisce, come si è detto, uno dei caratteri peculiari della legge italiana ed è stata pensata per porre l'obbligo legislativo al riparo da eventuali questioni di legittimità costituzionale con riferimento all'eguaglianza tra i cittadini sancita dall'art. 3 Cost e al principio di libertà di iniziativa economica cristallizzato nell'art. 41 Cost.

Occorre però domandarsi se l'attuale quadro normativo di riferimento italiano richieda davvero la temporaneità della disciplina e quali sarebbero le conseguenze dell'adozione di una legge Golfo-Mosca-*bis* con la quale si voglia protrarre l'operatività delle regole in materia di equilibrio di genere.

Naturalmente ove venisse varata la direttiva sull'equilibrio fra i generi l'obbligatorietà delle quote deriverebbe dal diritto dell'Unione Europea, che dovrebbe essere tradotto in normativa interna. Ma non pare che gli scenari siano rosei al riguardo.

Ove, come appare probabile, non si addivenisse in tempi brevi all'approvazione della direttiva sull'equilibrio fra i generi dovrebbe ammettersi la legittimità di una legge Golfo-Mosca-*bis*.

Quanto al paventato conflitto con l'art. 3 della nostra Costituzione va osservato che l'evoluzione della giurisprudenza della Corte Costituzionale in materia di quote elettorali e le stesse modifiche di alcuni articoli della nostra Carta fondamentale, tra cui l'art. 51 Cost, ove è stato espressamente previsto che "la Repubblica promuove con appositi provvedimenti le pari opportunità tra donne e uomini" per favorire l'accesso di tutti i cittadini dell'uno e dell'altro sesso agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, corroborano la tesi che gli interventi correttivi a favore della parità di genere contenuti nella legge Golfo-Mosca o in analoghi provvedimenti siano compatibili con il nostro quadro costituzionale di riferimento, anche laddove perdano la loro natura temporanea (Desana, 2016).

Non va inoltre dimenticato che il nostro ordinamento si deve muovere in sintonia con le disposizioni dell'Unione Europea, tra le quali un ruolo preminente assumono l'art. 23 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea e gli artt. 157 par. 3 e 4 del Trattato sul funzionamento dell'Unione Europea. Tali disposizioni promuovono senza

esitazione le azioni positive a tutela della donna, sancendo espressamente che “la parità tra donne e uomini deve essere assicurata in tutti i campi, compreso in materia di occupazione, di lavoro e di retribuzione” e che il “principio della parità non osta al mantenimento o all’adozione di misure che prevedano vantaggi specifici a favore del sesso sottorappresentato” (art. 23 della Carta dei diritti fondamentali); esse pongono le basi giuridiche per adottare “misure che assicurino l’applicazione del principio delle pari opportunità e della parità di trattamento tra uomini e donne in materia di occupazione e impiego, ivi compreso il principio della parità delle retribuzioni per uno stesso lavoro o per un lavoro di pari valore” (art. 157 TUF).

Infine, all’obiezione relativa alla potenziale violazione dell’art. 41 Cost. che risulterebbe compromesso in quanto i meccanismi di selezione dei membri degli organi di amministrazione e controllo potrebbero essere alterati aggiungendo agli altri requisiti oggetto di valutazione, quali le capacità, la professionalità e le competenze, anche quello costituito dal genere di appartenenza, si può replicare che, al contrario, l’imposizione delle quote induce a prestare maggiore attenzione proprio ai processi di selezione dei candidati, costringendo a superare i diffusi pregiudizi che tendono a collegare capacità e genere, con un probabile miglioramento della qualità nella composizione dei *board*. In ogni caso, i dubbi di costituzionalità potrebbero essere superati, indipendentemente dalla constatazione della temporaneità della legge, considerando che l’intervento legislativo in questione non è semplicemente volto a raccogliere istanze di carattere etico-egualitarie finalizzate alla promozione socio-economica di categorie sociali ritenute svantaggiate, ma sottende l’idea, che si sta facendo strada negli ultimi tempi, che la differenza e il pluralismo del genere costituiscano valori, opportunità e modelli alternativi di comportamento che possono fornire risposte utili al superamento della crisi, anche di legittimazione, che sta attraversando il sistema economico. In altre parole, ove i valori sottesi alla *gender diversity* si ritengano meritevoli di tutela non solo in quanto diretti ad assicurare parità di accesso agli organi di amministrazione e controllo, ma altresì in ragione della necessità che tali organi sfruttino i diversi talenti disponibili, le regole dettate dalla legge Golfo-Mosca, quand’anche non fossero dotate di carattere temporaneo, non si potrebbero giudicare in conflitto con le disposizioni costituzionali.

Del resto, e in conclusione, in questa prospettiva non si può non ricordare la risposta data da Virginia Woolf (1938, 187) a un avvocato che le chiedeva cosa si dovesse fare per prevenire la guerra: “Entrambi siamo decisi a fare il possibile per distruggere il male [...]. Voi con i vostri metodi. Noi con i nostri. E poiché siamo diversi, i nostri metodi saranno diversi. Ma è chiaro che la risposta alla vostra richiesta non può essere che una: il modo migliore per aiutarvi a prevenire la guerra non è di ripetere le vostre parole e di seguire i vostri metodi, ma di trovare nuove parole e inventare nuovi metodi”.

Nella materia della *corporate governance*, e più in generale nella disciplina del mercato dei capitali, le recenti crisi dimostrano che è giunto il momento di aprire a nuovi metodi e a nuove parole.



## Bibliografia

Bianco M., Ciavarella A. , Signoretti R., (2011) *Women on boards in Italy*, Roma: Quaderno Consob.

Brizendine L., "The Femal Brain" (2007).

Callegari M. (2015) "La Gender diversity e gli interventi dell'Unione Europea: a quando l'armonizzazione?" *Giurisprudenza italiana*, 2529.

Callegari M., Desana E., Sarale M., (2015) "La L. Golfo-Mosca n. 120/2011 e la parità di genere. Profili sociologici e giuridici" *Giurisprudenza italiana*, 2529.

Callegari M., Desana E., Sarale M. (a cura di) (2015) "Dai "soliti noti" alla "gender diversity": come cambiano gli organi di amministrazione e controllo nelle società" *Giurisprudenza italiana*, 2245-2284, 2515-2538.

Calvosa L., Rossi S., (2013) Gli equilibri di genere negli organi di amministrazione e controllo delle imprese, *Osservatorio del diritto civ. e comm.*, 3.

Desana E. (2015) "L'equilibrio di genere: la legge Golfo-Mosca nel quadro delle azioni positive" *Giurisprudenza Italiana*, 2515.

Desana E.(2015) "L'equilibrio di genere nelle società 'a controllo pubblico': figlie di un dio minore?", *Giurisprudenza Italiana*, 2526.

Desana E. (in corso di pubblicazione) "La legge n. 120 del 2011: luci, ombre e spunti di riflessione", *Rivista di Diritto Societario*.

Du Plessis J. (2015), "The Case For and Against Mandatory Gender Quota Legislation for Company Boards" *Deakin law review*, 20: 1-24.

Matsa D. A., Miller A. R., (2012) "A Female Style in Corporate Leadership? Evidence from Quotas", *SSRN paper*.

Morera U., (2015) "Sulle ragioni dell'equilibrio di genere negli organi delle società quotate e pubbliche" *Studi dedicati a Mario Libertini*, 1: 531.

Musumeci E. (2015) "Gli adempimenti delle società quotate ed il procedimento sanzionatorio", *Giurisprudenza italiana*, 2519.

Occelli F. (2015) "L'esperienza del Regno Unito 'Not just not the right think, but the bright thing'" *Giurisprudenza Italiana*, 2276.

Rosso M.C. (2015) "Un'isola felice per la parità di genere: il modello norvegese" *Giurisprudenza Italiana*, 2263.

Rodotà S. (2015) *Diritto d'amore*, Milano: Feltrinelli

Sarale M. (2016) "Quote di genere e sistema monistico: precisazioni e omissioni nella legge Golfo Mosca" *Analisi giuridica dell'economia*, 1: 213-231.

Woolf V. (1938) *Three Guineas*, Londra: Hogarth Press

## GENDER EQUALITY OVVERO L'EGEMONIA DEL DISCORSO SULLA CONCILIAZIONE NEGLI ANNI DELLA GRANDE CRISI

Fatima Farina, Alessandra Vincenti

### 1. Introduzione

*Vedete questo? Questo è il re ragazzi. Ok? È il pezzo grosso ...  
Il re si muove di uno spazio in ogni direzione,  
dove gli gira perché è il re ... ma non va lontano ...  
La vedete questa? Questa è la regina, è sveglia e veloce.  
Si muove dove vuole e può andare dove vuole  
ed è lei, è lei che ha in mano tutto il gioco.  
(The Wire)*

Il tema della conciliazione tra tempi di vita e tempi di lavoro è entrato nell'agenda politica negli anni Novanta, decennio in cui il principio delle pari opportunità tra uomini e donne è stato scelto come uno dei quattro pilastri della Strategia Europea per l'Occupazione (1996). Questa strategia, di cui spesso si dimentica il ruolo nel processo di costruzione europea, ha definito le azioni da realizzare nel decennio successivo in tutti i paesi dell'Unione per aumentare l'occupabilità di uomini e donne. La SEO aveva l'obiettivo di promuovere un processo di convergenza dei mercati del lavoro europei, sullo sfondo di un'Europa con mercati eterogenei e con l'Italia che spiccava per un tasso di occupazione femminile in crescita ma tra i più bassi. Non solo profonde differenze strutturali e di accesso al mercato del lavoro segnavano difformità profonde tra i paesi, ma senza guardare ai modelli relazionali di genere poco si può capire del legame tra la partecipazione al mercato delle donne e l'attribuzione dei compiti domestici e di cura nella sfera privata che in Italia continua a segnare la persistenza, se non l'accentuazione, di modelli di complementarietà tra i sessi che peraltro in anni di crisi rinforzano la rappresentazione condivisa della disoccupazione maschile come più grave di quella femminile. Anche l'aumento del *gender pay gap* potrebbe essere letto alla luce di un altro pilastro della SEO, ovvero il principio dell'adattabilità: le donne sono spinte ad "accontentarsi" mentre il principale bisogno da loro espresso – nella narrazione egemone – rimangono i servizi di sostegno alla maternità.

E così, anche grazie alla SEO, il processo di unificazione europea ha subito un'accelerazione, registrando il progressivo abbandono del modello sociale a favore di una cornice neoliberale che ha modificato le parole d'ordine del *policy making*: meritocrazia/meritevolezza, responsabilità, scelta. Si tratta di un lessico che nell'incontro con una prospettiva differenzialista-maternalista ha reso la conciliazione una questione squisitamente femminile in un contesto che segnala un progressivo peggioramento delle condizioni di lavoro delle donne.

Se quindi il tema della conciliazione viene presentato come uno snodo fondamentale nel percorso accidentato verso l'eguaglianza di genere, nei fatti non rompe la divisione tra produzione maschile e riproduzione femminile facendosi sempre più funzionale al mercato del lavoro.

Il fatto che il principio delle pari opportunità tra uomini e donne fosse alla base del nuovo modello di mercato del lavoro europeo doveva peraltro, già al tempo, far intuire la sua subalternità rispetto all'esigenza dell'incremento dell'offerta di lavoro femminile che proprio in quegli anni vede una maggiore occupazione grazie alla flessibilizzazione dei contratti, tanto più in un paese in cui la produttività viene propriamente legata non all'innovazione, bensì ad un aumento del tempo di lavoro senza peraltro che questo significhi un aumento dei salari.

Inoltre, il principio di pari opportunità viene messo sullo stesso piano degli altri tre, ossia l'occupabilità, l'imprenditorialità e la citata adattabilità. Non si possono non considerare questi principi nel loro complesso: il rischio è di plaudire all'ingresso delle donne nel mercato del lavoro e all'aumento dell'imprenditorialità femminile senza vedere il lato oscuro della femminilizzazione del mercato e i costi umani che questa ha significato sul piano del disciplinamento dell'azione femminile e più in generale senza problematizzare la qualità del lavoro, in una declinazione dell'adattabilità che fa sì che alcune ricerche ci dicano che, anche se molto indaffarate, le donne si sentono soddisfatte, avendo interiorizzato una normatività di genere che potremmo definire tradizionale (Carriero – Todesco 2016).

Nella contingenza della crisi scoppiata nel 2008 – le cui ragioni affondano negli indirizzi politici adottati da almeno vent'anni, gli anni della SE0 – la retorica conciliativa ha partecipato a rendere il *welfare* un guscio vuoto, accelerando una progressiva erosione dei diritti sociali e incrementando quelle disegualianze di genere, oltre che intergenerazionali e territoriali, che fanno dell'Italia un caso peculiare, in cui il modello del *breadwinner* non è stato scalfito, se non addirittura rinforzato.

E così il re rimane il pezzo grosso, ma alla fine è la regina che "ha in mano tutto il gioco".

## 2. L'eguaglianza di genere del modello neoliberale europeo

La storia europea può essere letta tramite la lente del rapporto tra i sessi: la cornice da costruire è inizialmente quella del mercato del lavoro, della sua regolazione e della libertà di circolazione, perché la tensione verso un'Europa sociale è assai più recente rispetto alla fondazione della CEE. In particolare il principio dell'eguaglianza salariale entra da subito nel Trattato di Roma. Ma già allora non era l'obiettivo dell'eguaglianza di genere a guidare gli estensori dell'articolo 119, inserito nel capitolo dedicato alle disposizioni sociali che stabilì l'obbligo per gli stati membri di rispettare il principio della parità di retribuzione tra lavoratori e lavoratrici. Questo articolo fu infatti introdotto su richiesta della Francia che riconosceva nel proprio ordinamento la parità salariale di genere e di conseguenza temeva una concorrenza sleale da parte degli altri stati membri. Solo negli anni a seguire, sulla spinta di movimenti e lotte politiche, l'eguaglianza sarebbe stata al centro delle richieste di riforme da parte delle donne.

È indubbio che le politiche di genere abbiano trovato nell'UE un soggetto di promozione a partire dagli anni Novanta. Il contesto si era allora profondamente modificato e la richiesta di leggi e politiche di promozione delle pari opportunità, in un'ottica che tenesse conto della differenza e dell'esperienza storica e sociale delle donne, aveva sostituito l'idea delle donne uguali agli uomini (dagli anglosassoni definita *sameness*). Erano gli anni in cui, sulla spinta della Piattaforma di Pechino, l'UE integrava il concetto di *gender mainstreaming* che avrebbe dovuto portare alla formulazione di indirizzi politici e di *policy making* guardando al differente impatto sulla vita di uomini e donne.

Gli effetti perversi del *gender mainstreaming* sono stati però l'assunzione della differenza di genere come una variabile indipendente e non trasformativa per produrre politiche che non mettessero in discussione l'assetto. Queste innovazioni si inseriscono in anni in cui la cornice economica stava cambiando e il modello sociale europeo, frutto di un disegno keynesiano di redistribuzione e di giustizia sociale, veniva superato dall'applicazione dei principi del liberismo prima e della terza via dopo.

Le politiche di pari opportunità vengono quindi pensate ed implementate all'interno di un sistema orientato alla progressiva attuazione di politiche neoliberiste che, sul piano dell'analisi sociologica, incontra un processo di individualizzazione incentrato sull'azione dei soggetti, mentre la struttura sociale si fa sempre più sfumata. Si restringono gli spazi dell'azione collettiva senza la quale non è possibile promuovere l'eguaglianza di genere che non dimentichi le differenze di classe e si assiste ad un'erosione della solidarietà, principio ispiratore dei modelli di protezione sociale. Un esempio chiaro di questo cambiamento è la riforma del mercato promossa nei vari paesi europei dalla SEO, con al centro l'offerta di lavoro. La flessibilità dei contratti, l'idea della formazione continua e la mobilità lavorativa celano i problemi della struttura socioeconomica derivante dai processi di globalizzazione e dalla mancanza di innovazione che in Italia incontra ostacoli in una struttura produttiva fatta di piccole e micro realtà organizzative, mentre il segmento femminilizzato della pubblica amministrazione comincia ad essere accusato di ipertrofia.

Le critiche al modello sociale europeo sono quelle di creare dipendenza e al contempo di gravare troppo sulla spesa pubblica rendendola insostenibile; di ostacolare il modello meritocratico, la cui legittimazione passa tra l'altro per il principio delle pari opportunità che, occupandosi delle condizioni di partenza e non degli esiti (Atkinson, 2015), ha messo da parte le questioni strutturali, scaricando sui singoli colpa o merito dei risultati raggiunti e rafforzando l'ereditarietà sociale.

L'accento sul merito si lega peraltro all'idea del ritorno delle donne nel mercato del lavoro in conseguenza di un afflato emancipatorio generalizzato, senza analizzare la pluralità delle scelte femminili. La crescente deindustrializzazione ha comportato l'espulsione del lavoro maschile, così negli anni Novanta è il lavoro femminile a crescere. Ma l'aumentata partecipazione delle donne non può essere interamente spiegata sulla base di un crescente bisogno di autonomia derivante da un reddito da lavoro; deve altresì essere considerata la progressiva compressione dei salari che mette in discussione il ruolo maschile di unico percettore di reddito per arrivare all'inedita figura della *female breadwinner*.

In questo quadro la conciliazione ha acquisito una centralità e attirato un'attenzione trasformatasi nel discorso pubblico e nelle politiche pubbliche in uno strumento di regresso. Se un'interpretazione condivisa dello sviluppo delle *work and life balance policies*, di cui molto si è occupata la ricerca sociologica, era che queste costituissero la porta di ingresso (per quanto posta sullo *backyard*) delle politiche sociali nel quadro europeo, la conciliazione ha riscosso successo perché nei fatti serviva ad aumentare la produttività, in particolare di quel segmento del lavoro – le donne – che più di prima entravano nella produzione grazie al processo di destandardizzazione dei contratti e degli orari di lavoro.

Il cambiamento ha investito altresì il rapporto di lavoro nella pubblica amministrazione che storicamente aveva permesso una migliore conciliazione dei tempi attraverso lo strumento del diritto individuale alla riduzione dell'orario, sottoposto unicamente allo

slittamento temporale in caso di contrarie esigenze organizzative. La legge n.133 del 2008 cancella un diritto lasciando la facoltà di avanzare la domanda di riduzione di orario, “il cui accoglimento è subordinato alla concessione del dirigente dell’ufficio, che può negarlo se sussistono apprezzabili ragioni organizzative. Inoltre, la riforma del lavoro nella PA del 2009 insiste particolarmente sull’uso di criteri di valutazione del personale basati sulle *performance* individuali, che possono tradursi in meccanismi indiretti di scoraggiamento verso il ricorso alle misure destinate a garantire la conciliazione” (Scarponi 2010).

A fronte della crescita della disegualianza, ben riassunta nel paragrafo che segue, la narrazione pubblica rafforza una rappresentazione della conciliazione con una suddivisione dei compiti tradizionale, nutrendosi della presentazione sui media di un pantheon di donne che ce l’hanno fatta, dimenticando la divisione di classe che segna sempre di più la società contemporanea<sup>1</sup>.

La conciliazione diventa una questione “tecnica”; il principio di pari opportunità si trasforma in un indicatore da tenere in conto, depotenziato da un processo di burocratizzazione delle azioni introdotte “in suo nome”. La ricerca di un equilibrio tra tempi di vita e di lavoro viene quindi depoliticizzata. Le azioni prevedono quasi sempre *benefit in cash* che favoriscono chi è già “nel mercato”, escludendo chi sempre più agisce ai margini o in un mercato informale in crescita: la mancanza di una strategia, almeno a medio termine, che superi l’idea dei bonus è uno degli elementi da considerare nei processi che possono spiegare un tasso di fecondità sempre più basso. Inoltre, molte politiche di conciliazione si limitano ad aiutare le donne a ricomporre i tempi di lavoro e di vita senza modificare i rapporti tra i sessi in favore di una più equa ripartizione dei compiti di cura<sup>2</sup>.

La conciliazione, così interpretata, diviene strumento per individualizzare i rapporti di lavoro togliendo spazio ai soggetti di intermediazione. Del resto, in tema di pratiche di conciliazione, l’idea sempre più interiorizzata, persino dalle stesse donne, è quella di trovare soluzioni individuali a questioni strutturali (del mercato del lavoro e del *welfare*) promuovendo la contrattazione individuale tra impresa e lavoratrice, essendo la contrattazione collettiva e sindacale ritenuta responsabile della scarsa efficacia delle azioni sinora realizzate<sup>3</sup>.

Il discorso egemonico sulla conciliazione ha favorito l’incorporazione del valore della flessibilità nel senso comune, trovando accoglienza in una visione neoconservatrice che, tra tecnicismi e spoliticizzazione, rimette al centro la donna come madre. Il neomaterialismo sempre più insistente nell’immaginario pubblico ha spinto le donne a interiorizzare quella normatività condivisa rintracciabile anche nelle linee di indirizzo (Italia 2020) che attribuisce loro il dovere di tenere tutto insieme, a costo di un sentimento diffuso di inadeguatezza o del rafforzare l’idea che siano loro comunque e “naturalmente” a doversi occupare della riproduzione sociale.

---

<sup>1</sup> Sullo sfondo della vertenza aperta a Pomigliano nel 2010 tra Fiat e sindacati, furono proprio ottanta operaie a chiedere la mobilità dopo il voto favorevole all’accordo.

<sup>2</sup> Oppure, gli economisti Alesina e Ichino (2009: p. 52) si chiedono – in una prospettiva utilitarista e non certo orientata all’eguaglianza tra i sessi – se un’allocazione più equilibrata dei compiti aumenti sia l’efficienza della produzione per il mercato, sia l’efficienza della produzione domestica e quindi il benessere aggregato.

<sup>3</sup> V. Italia 2020.

Il nodo della conciliazione e le modalità con cui è stato affrontato sono lo specchio della vischiosità di un mercato del lavoro che ha partecipato ad innescare un processo di rinaturalizzazione dei ruoli, accentuando la separazione – e la gerarchia – tra produzione e riproduzione. Sembra così prevalere il paradigma dell'ordine su quello del conflitto. Per riconoscere la direzione che prenderanno le politiche anti-crisi, soprattutto rispetto al nodo della conciliazione, si può fare riferimento al documento congiunto del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali e del Ministero per le Pari opportunità intitolato "Italia 2020 Programma di azioni per l'inclusione delle donne nel mercato del lavoro" (1 dicembre 2009) e che segue gli indirizzi europei ad oggi ancora validi. In questo documento si delinea quello che è stato chiamato "familismo per *default*" che prevede obblighi formali per le famiglie di assistere i soggetti che necessitano di cura, senza però dare loro un sostegno adeguato (Albertini 2009). Nel documento si scrive infatti che si intende promuovere il patto intergenerazionale di cura reciproca quale risposta ai bisogni e alle paure, partendo dall'assunto che sempre più numerose sono le famiglie nelle quali l'aiuto dei nonni assicura alle donne la possibilità di partecipare al mercato del lavoro. Sarà per questo che i bonus introdotti nell'ultima legge di stabilità per l'anno 2017 operano una redistribuzione intergenerazionale che è favorevole alle pensionate piuttosto che alle giovani (ingenera.it, 2016), così come l'APE, cioè il pensionamento anticipato, è pensato per assegnare alle famiglie, ovvero alle nonne, il lavoro di cura che viene sempre più privatizzato.

### 3. Quale conciliazione tra dualismi e disequilibri di genere?

Nella progressiva frantumazione del mondo del lavoro, la conciliazione è sempre più un problema per chiunque abbia o cerchi un lavoro, partecipi<sup>4</sup> al lavoro di riproduzione e rivendichi il diritto al tempo per sé, mentre di fatto continua a essere declinata in linea esclusivamente femminile. Così la conciliazione fuoriesce dall'area dei diritti e diventa invece tempo altro dal lavoro di produzione, liberato per la riproduzione dentro una rigida divisione sessuata tutt'altro che superata.

Di fatti, il vero *vulnus* del sistema paese è la bassa partecipazione delle donne al mercato del lavoro, il che significa minore autonomia e autodeterminazione, oltre che maggiore dipendenza. La tenuta dell'occupazione durante gli anni della crisi, di cui ancora non si intravede la fine, appare infatti essa stessa frutto di una retorica sessista. Infatti, senza tener conto della qualità dell'occupazione e dei bassi livelli di partenza, l'occupazione femminile italiana, la più bassa d'Europa e non solo, tiene meglio di quella maschile negli anni della crisi, aumentando significativamente nei primi anni '90 e ancor più nel primo decennio degli anni 2000, quando gli effetti della destandardizzazione delle forme lavorative sono diffusi.

I tassi di attività analizzati nel tempo mantengono un andamento distante e parallelo: la distanza tra attività maschile e femminile si conferma ampia dal 2004 al 2015 (Fig.1). Il tasso di attività maschile subisce una lieve flessione dal 2008 fino al 2012, per poi riprendere tornando ai livelli iniziali del periodo considerato (dal 75,5% al 74,1%). Per la

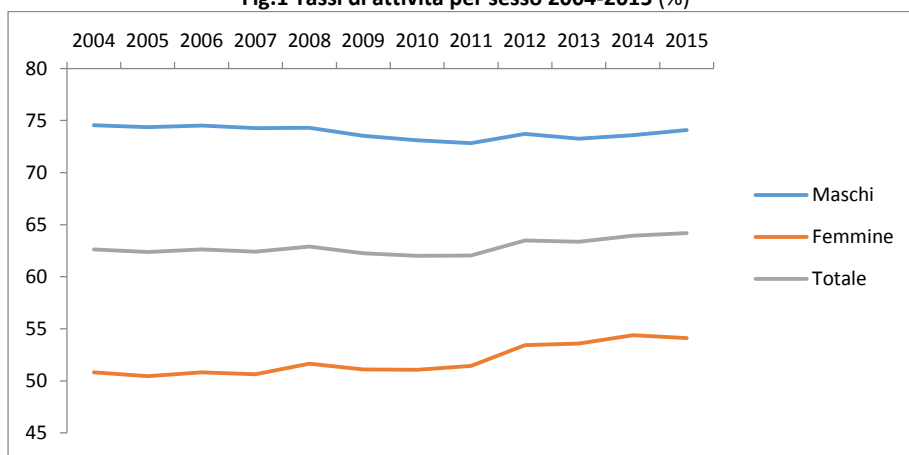
---

<sup>4</sup> Anche perché, come ben mostra l'andamento dell'occupazione giovanile, i dati poco dicono delle forme e della qualità della prestazione lavorativa, tale per cui l'eventuale aumento numerico di posti di lavoro comporta altresì incremento di precarizzazione con quel che ne consegue in termini di diminuzione dei costi sociali della conciliazione e aumento dei costi individuali.

componente femminile il discorso è differente sia, come già detto, in riferimento ai livelli nettamente inferiori di attività, sia pure perché nel periodo osservato le donne attive aumentano di oltre 3 punti percentuali. Più in dettaglio, l'incremento si osserva proprio a partire dal 2008, anno di svolta per il manifestarsi delle congiunture negative. Ciò introduce a questioni sull'incremento virtuoso o meno, sostenuto da dinamiche recessive piuttosto che da politiche di occupazione e, a cascata, sui margini possibili o reali di opzionabilità dell'offerta femminile circa le condizioni lavorative e più in generale nella ricerca di lavoro.

In ogni caso, tornando alla comparazione tra donne e uomini attivi/e, il *gap* in tutto il periodo non si colma, pur riducendosi di circa 3 punti. Questo significa che la struttura occupazionale è comunque fondata sulla disparità, almeno per ciò che concerne la quantità della partecipazione.

**Fig.1 Tassi di attività per sesso 2004-2015 (%)**

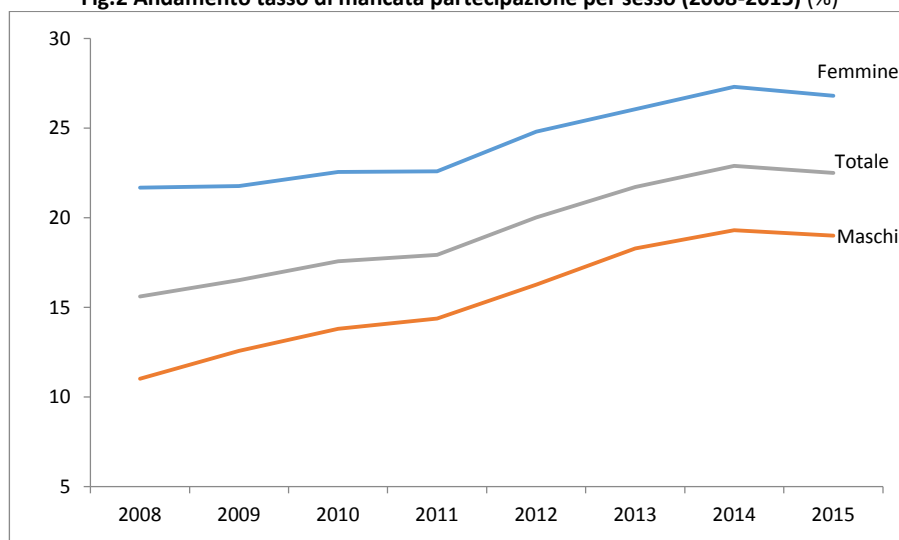


Fonte: nostra elaborazione [www.seriestoriche.istat.it](http://www.seriestoriche.istat.it)

Dunque, è sempre la bassa partecipazione delle donne la questione centrale da cui partire per analizzare le caratteristiche del divario di genere nel contesto italiano. Considerando al contempo l'andamento del tasso di disoccupazione allargata o di inattività, il *gap* di genere rimane la persistente criticità. Sono le donne che si attestano ai valori più elevati di mancata partecipazione al mercato del lavoro, con un aumento costante dal 2008 al 2015 (Fig.2), fatto salvo l'ultimo anno in cui si segna un arresto tutto da valutare in termini di stabilizzazione o di inizio di un nuovo corso, anche alla luce dei più recenti provvedimenti di riforma del mercato del lavoro. Ciò significa che l'attivazione delle donne risulta piuttosto debole e scoraggiata dalle condizioni reali (almeno sul mercato del lavoro formale), per cui una parte di chi si attiva o riattiva produce sia un aumento delle forze di lavoro potenziali che una sottostima dell'indicatore di disoccupazione.



**Fig.2 Andamento tasso di mancata partecipazione per sesso (2008-2015) (%)**



Fonte: nostra elaborazione [www.seriistoriche.istat.it](http://www.seriistoriche.istat.it)

A riconferma di una sfocata lettura di genere delle dinamiche occupazionali, l'aspetto più interessante relativo alle variazioni dei tassi di occupazione per sesso nel periodo tra il 2008 e il 2015 riguarda proprio la sua composizione, laddove l'incremento femminile è assunto come positivo *tout court* e del tutto avulso dalle radici sessuate che continuano a mantenere una notevole capacità interpretativa delle tendenze in atto (Tab.1).

**Tab. 1 - Tasso di occupazione e occupate/i per sesso 2008-2015**

	Tasso occupazione (15-64 anni)		Valori 2015 (in migliaia)	Occupate/i	
	Variazioni			Variazioni 2008-2015	
	2015	2008-2015		Assolute (in migliaia)	%
Maschi	64,7	-4,6	13.085	-736	-5,3
Femmin	47,2	-0,1	9.380	110	1,2
e					
Italia	56,3	-2,3	22.465	-826	-2,7
Ue	65,6	-0,1	220.706	-2.170	-1,0

Fonte: nostra elaborazione Rilevazione sulle Forze di lavoro.

Anche la riduzione del divario in termini occupazionali ha di fatto una portata molto limitata e piuttosto debole. Il quadro che emerge ha a che fare con il configurarsi di un andamento anticiclico della forza lavoro "secondaria" femminile (Borjas, 2010), dovuto alla funzione di manodopera di riserva svolta dalle donne, pronta a tamponare le falle del sistema, gonfiandone i numeri e collocandosi principalmente nel mercato secondario (Périvier, 2014). Alla luce di ciò va letto anche il recente aumento del numero di donne capofamiglia, uniche portatrici di reddito del nucleo familiare (Istat, 2015; 2016), pur al di sotto della media europea, dovuto, per la più parte, a vedove e nuclei monogenitoriali

che "percepiscono un reddito mediano inferiore di circa un terzo rispetto a quello delle famiglie con a capo un uomo, composte in media da 2,64 componenti (18.686 euro contro 27.639 euro)" (Istat, 2015b: p.7).

La molla dell'incremento occupazionale femminile muove perlopiù dall'aumento del numero di famiglie *jobless*<sup>5</sup>, nonché di donne sole con figli a carico. Dunque, da una parte l'effetto della perdita di lavoro maschile, dall'altra l'aumento dell'instabilità coniugale spingono le donne a presentarsi, spesso per la prima volta, sul mercato del lavoro transitando dalla condizione di casalinga o a ripresentarvisi, in entrambi i casi in ragione di necessità personali e/o familiari di reddito. Con buona probabilità si tratta di una tendenza destinata a confermarsi giacché il numero complessivo di famiglie *jobless* è aumentato di 4 punti dal 2008 (10%) al 2015 (14,2%, in totale 2,2 milioni di famiglie). La maggiore vulnerabilità economica riguarda le famiglie giovani tra le quali l'assenza di un reddito da lavoro è passata dal 6,7% del 2004 al 13% del 2015. Tra le famiglie più adulte si è passati invece dal 12,7% al 15%. Nel contempo si riduce il numero di famiglie con un numero di occupati pari o superiore a due dei componenti, dal 45% del 2004 al 37% del 2015, tra cui diminuiscono quelle *male breadwinner* a favore delle *female breadwinner*. Le prime diminuiscono di circa quattro punti, sempre nel periodo considerato, dal 25,5% al 21,3%; le seconde aumentano di circa due punti, dal 5,9% all'8% (Istat, 2016).

Le donne partecipi rispondono sempre più al crescente bisogno di reddito familiare (Tab.2) non necessariamente garantito comunque dal lavoro trovato o dall'attivarsi sul mercato.

**Tab.2 Famiglie con almeno un componente di 15-64 anni senza pensionati per partecipazione al mercato del lavoro e composizione del nucleo familiare**

	2004	2013	2015	Per 100 famiglie della stessa tipologia (2015)
<i>Monocomponenti</i>	18,2	25,0	25,4	100,0
Senza occupati:	4,1	6,1	6,3	24,8
Maschi	2,5	3,0	3,1	12,8
Femmine	2,5	3,0	3,1	12,0
Disoccupati	0,8	2,0	1,9	7,4
Inattivi	3,3	4,2	4,4	17,4
Occupati:	14,1	18,8	19,1	75,2
Maschi	8,9	11,1	11,4	44,7
Femmine	5,3	7,7	7,8	30,6
<i>Pluricomponenti</i>	81,8	75,0	74,6	100,0
Senza occupati:	5,3	7,8	7,9	10,6
Con almeno un disoccupato	2,2	3,8	3,6	4,8
Con tutti inattivi	3,1	4,0	4,3	5,8
Con un occupato:	31,4	29,7	29,3	39,3
Maschi	25,5	21,9	21,3	26,6
Femmine	5,9	7,8	8,0	10,7
Con due o più occupati	45,1	37,6	37,3	50,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: nostra elaborazione Rilevazione sulle Forze di lavoro, Rapporto annuale, 2016.

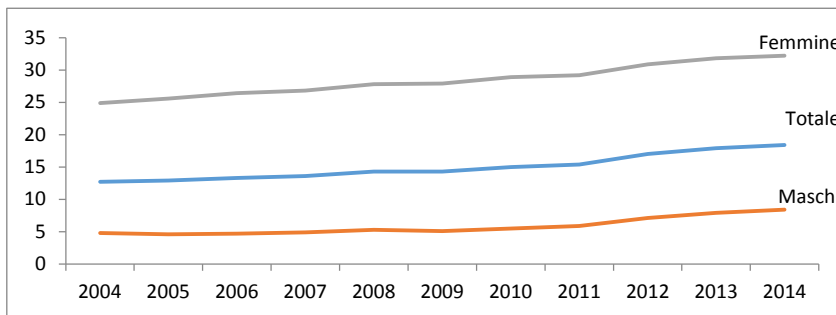
<sup>5</sup> Famiglie con almeno un componente fra i 15 e i 64 anni e senza pensionati, in cui nessuno è occupato.

Tutto ciò apre alla considerazione di ulteriori problemi sulla qualità dell'incremento occupazionale femminile, di cui il primo e il più importante ha a che fare con la bassa qualità del lavoro trovato, che riconferma le lavoratrici nella loro debolezza competitiva sul mercato del lavoro italiano (Sabbadini, 2015). Con più donne alla ricerca di un lavoro, in particolare tra i 40 e i 49 anni, la crescita allo stesso tempo di occupazione e disoccupazione femminile segnano l'aumentata necessità economica delle famiglie.

Nelle dinamiche di crisi è impressa la pesante eredità del genere, per cui all'iniqua partecipazione per sesso al mercato del lavoro italiano si sovrappongono spinte centrifughe dovute alla crescente frammentazione sia del lavoro, sia dei percorsi di vita e familiari. Peraltro, anche la crescita della disoccupazione si accompagna a una ridotta capacità di reddito associata al lavoro precario e scarsamente qualificato (Bettio *et al.*, 2013).

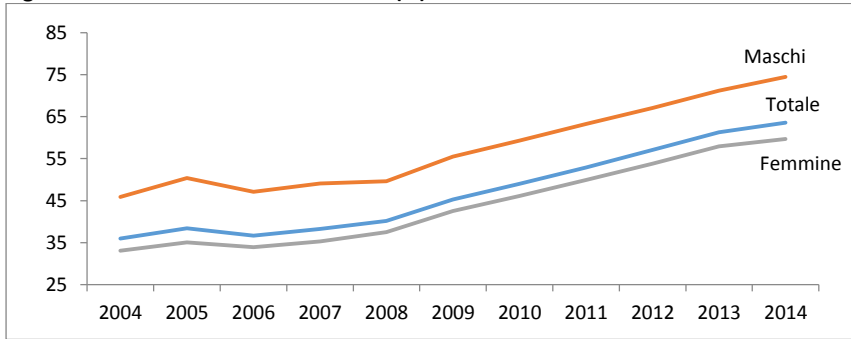
Si assiste a uno scivolamento verso il basso delle opportunità e condizioni lavorative. Il part time tra le donne e ineditamente tra gli uomini è l'unica forma di lavoro in crescita costante dagli esordi della crisi (Istat, 2015). La novità è data dal fatto che si diffonde anche fra gli uomini (Fig.3) una forma lavorativa individuata a lungo come la via principe (quando non l'unica) al sostegno all'occupazione femminile, per definizione "conciliante", oggi fulcro di una vera e propria economia di crisi basata sull'abbattimento dei costi del lavoro<sup>6</sup>. Infatti, dal 2008 si è verificata una crescita del part time involontario (soprattutto maschile) (Fig.4) di circa il 20%, cioè il 63,9% di tutta l'occupazione a tempo parziale in Italia, a fronte di una media europea del 29,4%.

**Fig.3 Part time volontario 2004-2014 (%)**



<sup>6</sup> A margine di questo dato, i e le part timer, specie nella forma involontaria, rivelano una maggiore insoddisfazione per il lavoro svolto. Complessivamente l'insoddisfazione è comunque in crescita tra i e le lavoratrici per la propria condizione occupazionale (Rapporto Bes 2015).

**Fig.4 Part time involontario 2004-2014 (%)**

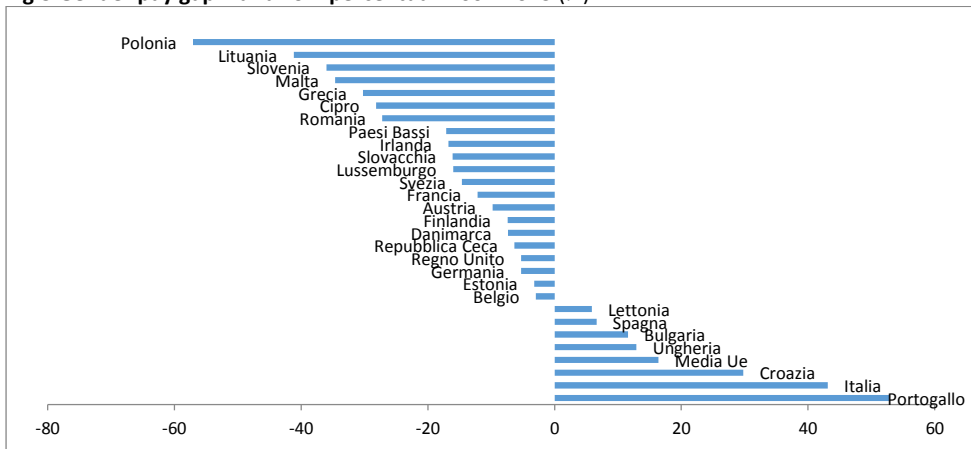


Fonte: nostra elaborazione [www.istat.it](http://www.istat.it)

Se uomini e donne tendono ad avvicinarsi per forme e qualità dell'occupazione, anche per i più recenti effetti dei provvedimenti del *Jobs Act* (Canal-Gualtieri, 2016), si conferma l'arresto del dinamismo sostenuto da incentivi incapaci di superare sia i pregressi divari, sia l'assenza di rilancio sul piano della qualità dell'occupazione sul medio-lungo termine. È invece aumentato il peso del lavoro incerto e discontinuo, segnando una nuova area di competizione tra donne e uomini per risorse lavorative sempre più scarse, con minori tutele e redditi più bassi.

Il mercato del lavoro si è dunque ristrutturato intorno alle vecchie disparità, facendone emergere di nuove propriamente prodotte sia dall'esiguità delle risorse disponibili ed erogate sia dalla mancata redistribuzione attenta alla relazione tra occupazione e reddito. È il caso del differenziale salariale di genere che in Italia si attesta a livelli più bassi che nel resto dell'UE, pur con effetti (diretti e indiretti) di aumento dello stesso persino molto significativi. Dal 2008 il divario retributivo tra donne e uomini nel nostro paese è passato dal 4,9% al 7,3%, aumentando nella misura del 43% (Openpolis, 2015), il che descrive condizioni dell'Italia peggiori degli altri paesi, seguita solo dal Portogallo. Come infatti si vede dalla Fig.5, tra il 2007 e il 2013 sono solo 7 i paesi europei in cui il differenziale retributivo di genere è aumentato a sfavore delle donne.

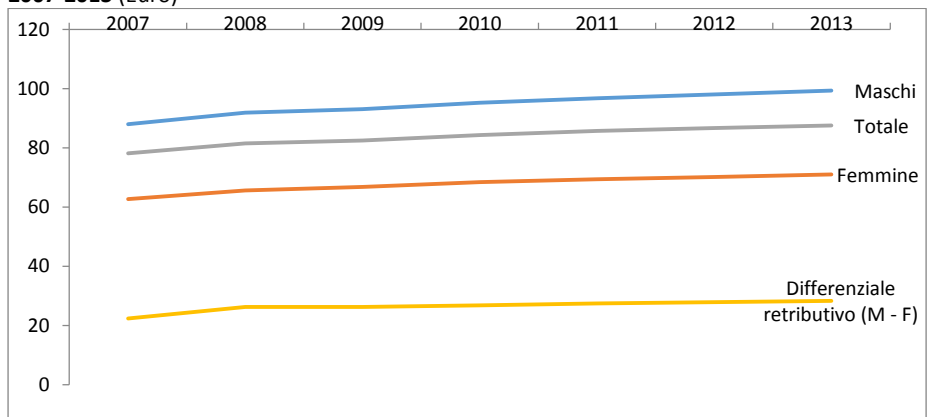
**Fig.5 Gender pay gap: variazioni percentuali 2007-2013 (%)**



Fonte: nostra elaborazione Eurostat, Openpolis 2015

Anche i dati sui dipendenti Inps (Fig.6) confermano l'ampliarsi della distanza retributiva media giornaliera tra il 2007 e il 2013, aumentando la retribuzione maschile di 7,4 euro e quella femminile di 5,4, per un aumento complessivo di 2 euro in media. Il dato rilevante è quello del costante aumento per tutto il periodo osservato.

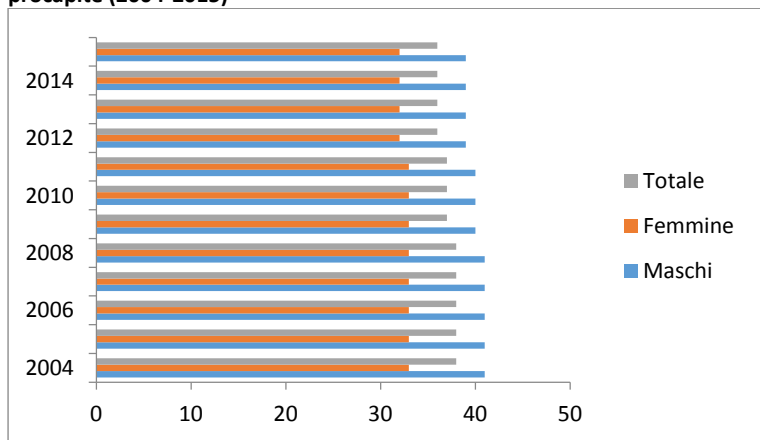
**Fig.6 Retribuzione media giornaliera lavoratori e lavoratrici dipendenti contribuenti INPS 2007-2013 (Euro)**



Fonte: nostra elaborazione coesione.stat, dati INPS

L'occupazione femminile cresce indebolendosi ulteriormente, anzi è proprio la vulnerabilità relativa della forza lavoro femminile a divenire un vantaggio competitivo nel quadro di crisi, producendo così un cambiamento di forma ma non di struttura. Anche dal punto di vista delle ore lavorate pro capite dei dipendenti contribuenti Inps (Fig.7), a fronte di una lieve diminuzione delle ore lavorate più per gli uomini (2 ore, da 41 a 39) che per le donne (1 ora) da 33 a 32, si rivela un mancato rafforzamento della partecipazione femminile, confermando la costante del gap di genere: aumenta la partecipazione ma non altrettanto il volume occupazionale misurato in ore.

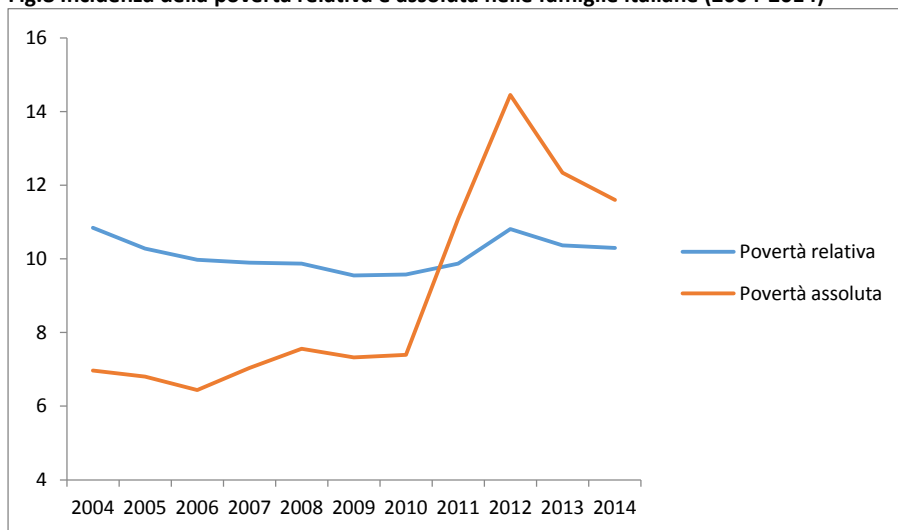
**Fig.7 Occupate/i per ore settimanali lavorate e numero di ore settimanali lavorate procapite (2004-2015)**



Fonte: nostra elaborazione Rilevazione Forze Lavoro

Negli anni della crisi si conferma la persistenza di fattori di rischio strutturali: l'essere donna, l'essere madre, vivere in coppia con figli, oltre che la giovane età e il peso del contesto socio-geografico di riferimento. Proprio per tali ragioni la famiglia si connota come un luogo di rischio socio-economico sempre più elevato; ciò appare evidente considerando l'incidenza della povertà sia relativa, ma soprattutto assoluta<sup>7</sup>. È infatti quest'ultima ad aver colpito molto pesantemente le famiglie italiane nel decennio 2004-2014 (Fig.8) spiegando anche certe dinamiche "propulsive" delle donne verso opzioni lavorative poco appetibili e remunerative. La capacità di reddito e le opportunità di lavoro indicano quindi una grave e progressiva divergenza che accresce povertà e disegualianza.

**Fig.8 Incidenza della povertà relativa e assoluta nelle famiglie italiane (2004-2014)**



Fonte: nostra elaborazione coesione.stat

Rimane la famiglia, inoltre, il maggiore impedimento alla partecipazione delle donne nel mercato del lavoro, specie se con figli, la cui presenza si correla negativamente con la capacità di reddito della coppia genitoriale, dunque in condizioni economiche crescentemente critiche. Come infatti si vede dai dati qui di seguito, il tasso di occupazione soprattutto delle madri è sensibile al numero di figli. Sebbene la relazione tra maternità e lavoro sia un nodo critico in quasi tutte le realtà geografiche, la questione italiana è particolare: infatti, passando da 1 a 2 figli il tasso di occupazione delle madri si abbassa di circa 7 punti percentuali, declinando significativamente dal terzo figlio di 15 punti (Tab. 3).

La compressione della sfera lavorativa, in termini di partecipazione e opportunità, insieme alla retribuzione e alle ore lavorate, descrivono una condizione femminile

<sup>7</sup> Mentre l'ultimo rapporto annuale dell'Istat (2016) ravvisa un rallentamento nel numero di poveri ma un aumento dell'intensità della povertà, il rapporto di Confindustria (2016) conta 4,6 milioni di poveri assoluti, pari a un incremento del 157% rispetto al 2007.

immutata nel tempo ed esente da interventi di sostegno in grado invertire la rotta o quantomeno correggerla.

**Tab.3 Tasso di occupazione per sesso e numero di figli/e (2014) (%)**

	1 figlio/a		2 figli/e		3 figli/e	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
Austria	91,7	75,8	92	68,7	88,3	57,5
Belgio	86,3	70,2	90	73,5	78,6	50,3
Bulgaria	77,4	52,8	78,1	53,9	42,1	53,9
Cipro	82,2	67,1	83,6	72,9	83,1	55,1
Croazia	74,8	57,9	76,9	55,2	72	41,1
Danimarca	89,1	73	92,8	82,6	90,9	77
Estonia	90,2	48,3	90,8	54,1	75,5	46,6
Finlandia	88,7	62,2	90,7	64,9	90	43,8
Francia	86,2	75,5	89,2	67,3	80,5	47,8
Germania	91,6	66,7	92,8	61,1	87,8	51
Grecia	79,3	50,3	81,4	48,2	62,2	45,6
Irlanda	80,2	65,3	82	60,8	79,2	39,5
Italia	86	57,8	85,5	50,9	80,4	35,5
Lettonia	83,2	65,8	85,4	62,8	76,6	53,7
Lussemburgo	93,4	81,7	91	75	86,1	48,5
Lituania	85,1	70,4	88,5	76,1	76,6	53,7
Malta	96,5	63	94,9	55,2	87,8	37,3
Paesi Bassi	90,7	77	92,5	78	89,6	63,8
Polonia	86,8	60,9	87,8	58,6	81,7	49,2
Portogallo	84,9	70,4	82,4	72,1	70	53,8
Regno Unito	89,6	67,2	91,1	62,9	83,3	42,4
Repubblica Ceca	95,5	40	92,9	44,9	88,4	37,9
Romania	79	57,2	78,8	57,9	71,1	40,6
Slovacchia	84,6	37,7	87,5	36,2	67,6	29,9
Slovenia	89,5	70,4	90,9	77,7	90,6	70,5
Svezia	91,4	73,1	93,6	80,8	88,5	75,7
Ungheria	83,4	36,5	84,1	40,9	71,5	23,4

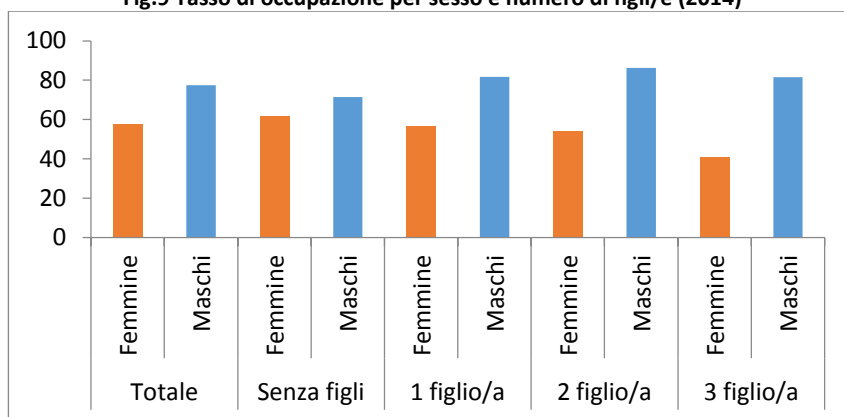
Fonte: nostra elaborazione Eurostat, Openpolis 2015

Se il tasso di occupazione delle donne con 1 o 2 figli scende sensibilmente, quello dei padri invece tende ad aumentare, diminuendo lievemente solo passando al terzo figlio, caso in cui andrebbe opportunamente verificata anche l'incidenza del più basso numero di famiglie con 3 o più figli, dati i trend demografici che per buona parte risultano una

scelta adattiva alle contingenze, al netto del libero arbitrio. Peraltro nel periodo tra il 2008 e il 2015 il fenomeno declinante interessa le italiane come le straniere, pur permanendo alcune differenze tra i due gruppi. Il basso tasso di natalità è, tra l'altro, un indicatore di adattamento delle donne a condizioni diverse dalle precedenti epoche in termini di stabilità e sicurezza dei percorsi di vita che oggi intaccano fortemente la vita privata come quella lavorativa. Dal punto di vista della vita privata, le donne tendono a fuoriuscire più tardi negli anni dalla famiglia di origine, a rimanere *single* più a lungo e anche a sperimentare la prima gravidanza in misura più limitata e comunque più avanti con l'età (Istat, 2016).

Su questo orientamento delle donne pesa senza dubbio la penalità che esse sperimentano nell'età fertile, quali madri e potenziali tali. Dal confronto dei tassi di disoccupazione maschile e femminile nella fascia di età centrale (25-49 anni) si rileva che il differenziale occupazionale tra donne e uomini si amplia significativamente passando dalla condizione senza figli a quella con figli e in proporzione al numero dei figli. Per l'occupazione maschile il *trend* è opposto, crescendo invece dalla condizione senza figli a quella con figli e ancor più nel passaggio da uno a due figli. Le accresciute necessità familiari dunque sono alla base del rafforzamento della posizione lavorativa dei padri e di quello di cura delle madri a scapito della loro occupazione.

**Fig.9 Tasso di occupazione per sesso e numero di figli/e (2014)**

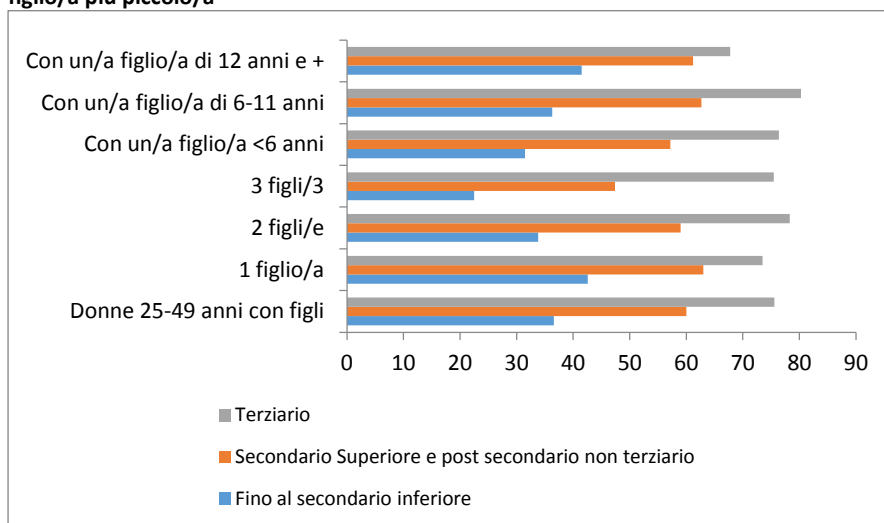


Fonte: nostra elaborazione Eurostat

Alla maternità come fattore propulsivo di asimmetria tra i ruoli e condizione di rischio in termini di partecipazione lavorativa, fa da scudo il livello di istruzione. Di fatti, tra le donne nelle classi di età centrale (25-49 anni), sono quelle con titoli di istruzione più elevati a mostrare il legame più solido con il mondo del lavoro, con un tasso di occupazione che varia di poco anche con il numero di figli (Fig.10). Al contrario, in presenza di bassi e medi livelli di istruzione, il tasso di occupazione tende a diminuire con la presenza e in proporzione inversa al numero dei figli. Questo dato, alla luce delle recenti tendenze di decremento nei livelli di istruzione nel nostro paese, appare cruciale, giacché rischia di venire meno di fatto l'unico elemento di vantaggio competitivo e fattore protettivo per le lavoratrici e aspiranti tali.



**Fig.10 Tasso di occupazione delle donne 25-49 anni per livello di istruzione ed età del/la figlio/a più piccolo/a**



Fonte: nostra elaborazione Eurostat

La politica divergente diviene particolarmente strabica nel caso delle donne, specie quando si associa la consensualità alla parola dimissioni, in un mercato del lavoro in cui il dispositivo del licenziamento diviene di fatto più agevole e meno costoso<sup>8</sup>. Parlare allora di dimissioni consensuali, sebbene indichi una fattispecie normativa, poco dice delle dinamiche reali, specie guardando i dati che celano il fenomeno controverso delle cosiddette “dimissioni in bianco”, all’interno dell’insieme delle dimissioni convalidate, le quali vanno ad interessare soprattutto le donne in età tra i 26 e i 35 anni con un’anzianità di servizio fino a 3 anni. Quest’ultimo dato nella Relazione del Ministero del Lavoro viene letto all’interno di una tendenza al tardivo ingresso nel mercato del lavoro (tutto da dimostrare), mancando piuttosto di una lettura di genere. Va discussa più approfonditamente la mappa del rischio di dimissioni precoci delle madri con figli entro l’anno di età, dipanando l’area della volontarietà o meno. Cosa che appare del tutto poco scontata quando nella stessa Relazione ministeriale, a fronte di un fenomeno in crescita del 14% rispetto all’anno precedente e connotato in linea femminile nell’ordine dell’82%, si legge che la motivazione più diffusa alla base della convalida delle dimissioni delle lavoratrici madri e dei lavoratori padri è quella individuata nel “passaggio ad altra azienda” per 8.052 soggetti di cui 4.319 donne e 3.753 uomini. Qui, sebbene la connotazione sessuata dello svantaggio femminile rimanga chiara e costante, rispetto alle motivazioni del recesso dal contratto lavorativo (Tab.4) la distanza tra padri e madri appare decisamente più ampia per le difficoltà legate alla cura. Sono queste ultime a indurre, in misura preponderante, le donne a recedere dal contratto lavorativo alla nascita del figlio.

<sup>8</sup> Si veda in proposito l’ultimo rapporto ministeriale, *I rapporti di lavoro nel III trimestre 2016*, in cui si segnala un aumento dei licenziamenti e una concomitante diminuzione delle dimissioni, nonché della attivazione di nuovi contratti. Testo consultabile al sito [www.lavoro.gov.it](http://www.lavoro.gov.it).

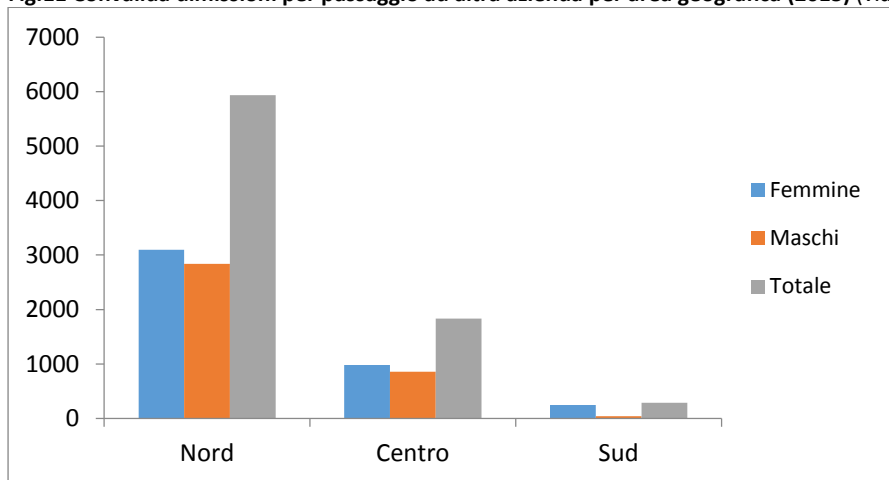
**Tab.4 Motivazione del recesso per sesso (v.a.)\***

	Femmine	Maschi	Totale
Passaggio ad altra azienda	4.319	3.733	8.052
Altro	3.922	1.356	5.278
Desiderio di cura della prole in maniera esclusiva	4.972	115	5.087
Incompatibilità tra occupazione lavorativa e assistenza al neonato per assenza di parenti di supporto	4.700	91	4.791
Incompatibilità tra occupazione lavorativa e assistenza al neonato per mancato accoglimento	3.482	66	3.548
Cambio di residenza/distanza tra luogo di residenza e sede di congiungimento al coniuge	1.373	153	1.526
Mancata concessione del part-time/orario flessibile/modifica dei turni di lavoro	1.311	32	1.343
Elevata incidenza dei costi di assistenza al neonato (es. asilo nido o baby-sitter)	1.213	20	1.233
Chiusura/cessazione/trasferimento azienda	328	63	391
<b>Totale</b>	<b>25.620</b>	<b>5.629</b>	<b>31.249</b>

\*Motivazioni in ordine crescente per incidenza tra le madri lavoratrici

Le dimissioni per passaggio di azienda riguardano invece maggiormente i padri, diversamente in relazione ai contesti geografici di appartenenza. Le donne rimangono, da Nord a Sud (Fig.11), le dimissionarie più numerose. Tuttavia, al Nord e al Centro la distanza tra donne e uomini è minore, al Sud si amplia e complessivamente anche il numero dei passaggi dichiarati è decisamente inferiore. Questo per puntualizzare sia il divario di genere, sia pure il divario di opportunità nei diversi mercati locali, laddove anche le distanze di genere tendono ad acuirsi.

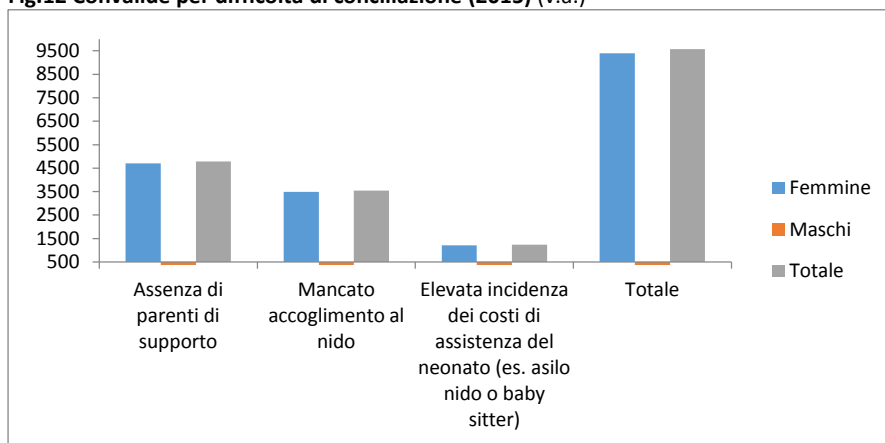
**Fig.11 Convalide dimissioni per passaggio ad altra azienda per area geografica (2015) (v.a.)**



Fonte: nostra elaborazione da *Relazione annuale sulle convalide delle dimissioni e risoluzioni consensuali delle lavoratrici madri e dei lavoratori padri, 2016*

Ciò detto, alla base delle dimissioni, pur consensuali, rimane il problema di conciliare il lavoro con le esigenze di cura della prole<sup>9</sup>, soprattutto o quasi esclusivamente per le lavoratrici dimissionarie. Le ragioni specificate sono nell'ordine: l'assenza di parenti di supporto, il mancato accoglimento all'asilo nido e l'elevato costo di assistenza del neonato, sia esso imputabile a *baby sitter* o ad asilo nido. Soprattutto a pesare in maniera crescente è la prima voce relativa all'assenza di reti di cura su cui fare affidamento (Fig.12), ponendo interrogativi sul *welfare* familistico a costo zero e sempre meno disponibile per chi voglia affermare diritti lavorativi e riproduttivi.

**Fig.12 Convalide per difficoltà di conciliazione (2015) (v.a.)**



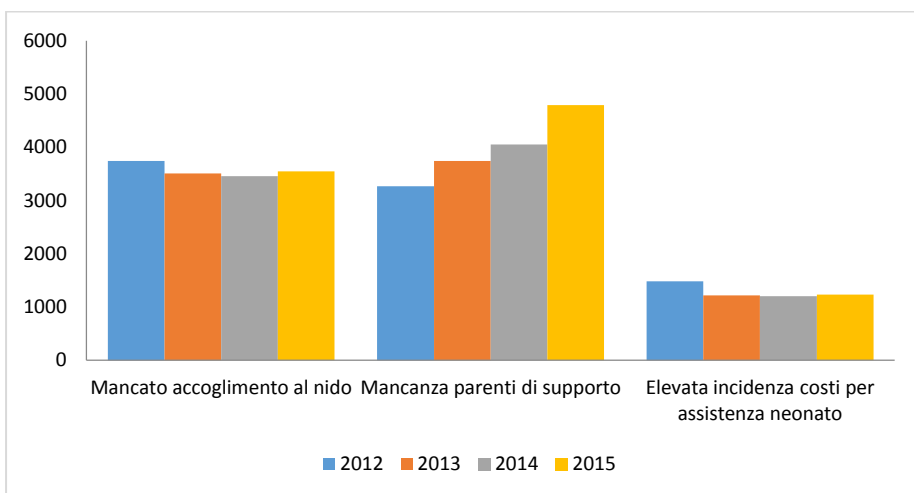
Fonte: nostra elaborazione da *Relazione annuale sulle convalide delle dimissioni e risoluzioni consensuali delle lavoratrici madri e dei lavoratori padri, 2016*

È proprio l'assenza di reti di supporto la maggiore e crescente criticità nello *stock* delle dimissioni convalidate (Fig.13) a partire dall'anno 2012, cioè da quando la normativa prevede la stesura e la pubblicazione della Relazione annuale. La lettura dei dati nel breve periodo osservato sembra suggerire che le reti di supporto divengono tanto più urgenti quanto meno disponibili per ottemperare alle necessità di cura, in cui il debole sviluppo dei servizi<sup>10</sup> si è appoggiato alle risorse liberate dalle famiglie, senza oneri aggiuntivi per la collettività e dunque senza ridisegnare un *welfare* nazionale e locale più rispondente alle necessità degli individui come della società.

<sup>9</sup> Emerge dalla Relazione che 4.972 donne legano le loro dimissioni al "desiderio esclusivo di cura" (Tab.4) e solo 115 uomini. Tale dato meriterebbe un approfondimento per quello che esprime ma anche perché appare in controtendenza sia con le esigenze materiali delle donne, specie attualmente, sia con l'attesa diffusa di partecipazione lavorativa delle donne più giovani.

<sup>10</sup> Il dato sulla copertura degli asili nido appare esplicativo. In Italia sono poco più della metà i comuni coperti da tale servizio (53,7%) con una presa in carico che non supera il 12%.

**Fig.13 Convalida dimissioni lavoratrici madri/lavoratori padri 2012-2015 (v.a.)**



Fonte: nostra elaborazione da *Relazione annuale sulle convalide delle dimissioni e risoluzioni consensuali delle lavoratrici madri e dei lavoratori padri*.

La domanda insoddisfatta di servizi<sup>11</sup> e il declinare del *welfare* familistico stringono le donne in un'assenza di alternative sia nel mercato del lavoro, dove diminuisce quantità e qualità del lavoro<sup>12</sup> e persiste l'impermeabilità alla pluralità di genere e alla parità, sia nel privato, dove le asimmetrie continuano a legarsi all'estrazione sociale dei componenti la coppia e al contesto geografico<sup>13</sup>.

#### 4. Le politiche per la conciliazione: un *patchwork* incompleto

In questo quadro che registra l'aggravarsi di asimmetrie di genere, la conciliazione non è una questione problematica per gli uomini, ma riguarda primariamente le donne. La sua rappresentazione è sempre univoca e non considera la pluralità delle declinazioni possibili nella ricerca di un equilibrio tra vita e lavoro, definendo un ordine sociale di genere che da sempre prevede per le donne una porosità del confine tra produzione e riproduzione. Questo ordine è plasticamente riflesso nelle *policies* introdotte negli anni il cui primo impatto è aver neutralizzato il genere come categoria.

Se infatti la conciliazione occupa un posto nella progressiva articolazione delle politiche di pari opportunità sviluppate inizialmente sulla spinta femminista, le azioni più recenti prendono avvio dai ruoli tradizionalmente attribuiti a uomini e donne. Si può dire che dalla rivendicazione della differenza si è passati all'affermazione ontologizzante

<sup>11</sup> Il 29,7% delle madri lavoratrici avrebbe voluto avvalersi dell'asilo nido (Istat 2015c), cosa impossibile per le rette troppo elevate (50,2%) oppure per mancanza di posti disponibili (11,8%).

<sup>12</sup> Rapporto BES 2015.

<sup>13</sup> "Le coppie che più si avvicinano a una distribuzione equa dei carichi di lavoro familiare sono quelle con figli di 3-5 anni (64,7%), in cui la donna è laureata (65,3%) e le giovani coppie della generazione dei Millennial (63,8%). L'asimmetria di genere migliora al Nord e al Centro mentre è invariata nel Mezzogiorno (74%) dove gli stereotipi sono ancora forti anche nelle nuove generazioni" (Istat, 2016b: p.1).

dell'esistenza del differente. Sono le donne, in quanto differenti, a ricoprire "in esclusiva" il ruolo di prestatrici di cura e l'oblatività da loro attesa non viene messa in discussione nell'ordine che dà forma ai rapporti concreti tra uomini e donne.

Eppure le innovazioni giuridiche introdotte sulla spinta europea guardavano anche ad interventi nella sfera pubblica, non solo nel mercato del lavoro, ma perfino nell'organizzazione urbana. I tempi della città costituivano un nodo di riflessione fondamentale per parlare di conciliazione, ma i progressivi tagli ai trasferimenti ai comuni ha ridotto il campo di azione della conciliazione ai servizi per i bambini e gli anziani, trascurando il resto. La soluzione trovata - che riflette l'individualizzazione in un quadro neoliberale - è la liberalizzazione degli orari delle attività commerciali.

La conciliazione è stata così ridotta a supporto alla maternità e non alla genitorialità. La retorica degli asili nido distoglie l'attenzione dall'assenza di un *corpus* organico di politiche che tenga conto di due questioni, innanzitutto una divisione del lavoro di cura e domestico più equilibrato tra i sessi. Se guardiamo al congedo di paternità obbligatorio per il padre lavoratore dipendente, la Legge 92/2102 stabilisce che sia di un giorno (diventati due con la Legge di Stabilità per il 2016), mentre la Direttiva 2010/18/UE, approvata l'8 marzo 2010, fissa un congedo di paternità di almeno due settimane coincidenti col periodo del congedo obbligatorio per la madre, egualmente retribuito per l'intero salario. L'attuale presidente dell'Inps ha proposto, nel novembre 2016, almeno 15 giorni obbligatori introducendo sanzioni per chi non rispettasse la regola, ma il suggerimento non è stato accolto benché in linea con la Direttiva europea.

La seconda questione è la redistribuzione della ricchezza. Da una parte i differenziali salariali in crescita e una presenza maggiore delle donne nei segmenti più deboli del mercato del lavoro; dall'altra un sistema fiscale di sostegno ai redditi che si concentra sugli *insider* utilizzando il sistema delle detrazioni dimenticando le fasce più fragili. La diffusione di modelli di *welfare* aziendale sta inoltre contribuendo ad allargare il solco tra chi è dentro e chi è fuori a fronte di un'occupazione femminile molto bassa.

Questo puzzle incompleto di politiche di corto respiro, che dovrebbero invece fronteggiare un crescente rischio di povertà prevedendo forme di sostegno al reddito meno incidentali e di breve durata, si ritrova anche nell'ultima legge di stabilità. Dal 2017 è stato riproposto un "Fondo di sostegno alla natalità", ovvero 800 euro per i nuovi nati, destinato alle donne dal settimo mese di gravidanza fino al terzo anno di età del figlio. Inoltre, le famiglie potranno usufruire di un buono di 1.000 euro annui per i nuovi nati dal 2016 per l'iscrizione in asili nido pubblici o privati, o per l'introduzione di forme di supporto presso la propria abitazione in favore dei bambini al di sotto dei tre anni affetti da gravi patologie croniche.

La modalità del bonus che non sembra far fronte all'elevato costo dei figli nei primi anni di vita - ovvero la prima causa di dimissioni indicata dalle donne - da una parte favorisce la demercificazione del *welfare* e la privatizzazione della cura, dall'altra non contribuisce a modificare quella struttura che produce una crescente disuguaglianza di genere. Le politiche pubbliche di questi anni non solo sembrano non tenere conto dei dati del mercato del lavoro ma anche nel linguaggio (bonus mamme, bonus *baby sitter*) riducono un tema complesso ad una questione materna.

## 5. Conclusioni

L'ambito analitico della conciliazione è molto ampio, ma certamente non può prescindere dalla valutazione delle politiche sulle tendenze della partecipazione lavorativa, demografiche e di composizione familiare. Dunque, nell'area della conciliazione si intrecciano le opportunità personali della sfera privata con quelle della sfera pubblica, quelle reali e percepite tali, quelle colte e quelle mancate. Il groviglio della conciliazione appare molto complicato a partire da un lavoro sempre più distante da quella pur teorica netta partizione dettata dal primo capitalismo tra tempo libero e tempo di lavoro, tra famiglia e lavoro, tra tempo per sé e tempo per il mercato. Occorre prima di tutto rimettere a fuoco il contesto e i movimenti al suo interno, gli spostamenti tra i confini delle sfere di vita che compongono i percorsi degli uomini e delle donne. Se il riferimento della relazione tra maternità e lavoro ha assorbito buona parte della riflessione intorno alla conciliazione, è tempo per interrogarsi sui comportamenti delle donne, sulle loro scelte e condizioni di vita, sulle forme familiari che vivono e sulle persone di cui si fanno carico, chiedendosi innanzitutto con quali risorse, con quale lavoro e reddito.

La conciliazione non è dunque l'area dell'idealità ma della concretezza delle condizioni di vita plurime, in considerazione del movimento di scivolamento del lavoro verso la sfera privata da esso invasa in varie modalità. Non è neppure sufficiente a dar conto della realtà la presa di atto di un *welfare* nostrano retto principalmente o quasi esclusivamente dalle donne, cosa che spesso si traduce in un ragionamento fine a se stesso sulla fatica delle donne, dunque correndo il rischio di sancirne la necessità in quanto subordinate al sistema nella funzione di rimarginarne le ferite aperte. La posta in gioco è l'incastro della divisione sessuata, così come si è andata strutturando in modo da ridurre significativamente le opportunità e le possibilità di scelta libera delle donne (Zurla, 2006).

Il percorso accidentato delle donne che scelgono la maternità è lastricato di ostacoli mai superati che si radicano al contempo nel mercato del lavoro, nella famiglia e nel sistema di *welfare*. C'è allora da chiedersi come e in che direzione stanno andando le politiche che da una parte mettono a punto strumenti di conciliazione e dall'altra indeboliscono la posizione contrattuale, di tutele e stabilità nel rapporto di lavoro (Vesan, 2016)<sup>14</sup>.

## Bibliografia

Albertini M. (2009) Italia 2020: la ricetta del governo è il familismo, [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info), 30 dicembre (consultato il 24/02/2012)

Alesina, A., Ichino, A. (2009) *L'Italia fatta in casa*, Milano, Mondadori

Atkinson A. B. (2015) *Disuguaglianza. Che cosa si può fare?*, Milano, Cortina Editore

---

<sup>14</sup> Si veda D.L. n. 34 del 20 marzo 2014 convertito poi nella legge n. 78 del 15 maggio 2014 e dalla legge n. 183 del 10 dicembre 2014 "Deleghe al Governo in materia di riforma degli ammortizzatori sociali, dei servizi per il lavoro e delle politiche attive, e di riordino dei rapporti di lavoro e di sostegno alla maternità e alla conciliazione tra vita e lavoro".

Bettio F., Corsi M., D'Ippoliti C., Lyberaki A., Samek Lodoviki M., Veraschchagina A. (2013) The impact of the economic crisis on the situation of women and men and on gender equality policies, Belgium, European Union

Borjas G.J. (2010) Economia del lavoro, Milano, Brioschi

Canal T., Gualtieri V. (2016) Uno sguardo di genere sul mercato del lavoro a partire dagli ultimi dati disponibili, [www.ingenerere.it](http://www.ingenerere.it) (consultato il 23/09/2016)

Carriero R., Todesco L. (2016) Indaffarate e soddisfatte. Donne, uomini e lavoro familiare in Italia, Roma, Carocci

Ingenere.it (2016) Bonus pensioni, datelo alle nipoti, 17 novembre

Istat (2016) Rapporto annuale 2016. La situazione del paese, [www.istat.it](http://www.istat.it)

Istat (2016b) I tempi della vita quotidiana, [www.istat.it](http://www.istat.it)

Istat 2015, Come cambia la vita delle donne. 2004-2014, [www.istat.it](http://www.istat.it)

Istat (2015a) Rapporto annuale 2015. La situazione del paese, [www.istat.it](http://www.istat.it)

Istat (2015b) Come cambia la vita delle donne, [www.istat.it](http://www.istat.it)

Istat (2015c) Avere figli negli anni 2000, [www.istat.it](http://www.istat.it)

Istat (2015c) Rapporto Bes 2015 il benessere equo e sostenibile in Italia, [www.istat.it](http://www.istat.it)

ITALIA 2020 (2009) Piano di azione per l'occupabilità dei giovani attraverso l'integrazione tra apprendimento e lavoro, Ministero del lavoro – Ministero dell'Istruzione

Openpolis (2015) Piove sempre sul bagnato. Il lavoro durante la crisi in Italia e in Europa, [www.openpolis.it](http://www.openpolis.it)

Périvier H. (2014) "Men and women during the economic crisis employment trends in eight european countries", Revue de l'OFCE - D'ebats et politiques, 133: 41-84

Sabbadini L. L. (2015) L'eredità del genere della crisi nel nuovo rapporto Istat, 20 maggio, [www.ingenerere.it](http://www.ingenerere.it) (consultato il 23/09/2016)

Scarponi S. (2010) Lavoro e famiglia, proposte in corso, 9 aprile, [www.ingenerere.it](http://www.ingenerere.it) (consultato il 24/09/2016)

Vesan P. (2016) "Il lavoro, dopo il Job Act", Il Mulino, 65, 3: 468-476

Zurla P. (2006) Quando le madri lavorano. Percorsi di conciliazione in un contesto locale, Milano, Angeli

# LA RISPOSTA ISTITUZIONALE AL FENOMENO DELLA VIOLENZA CONTRO LE DONNE NELLA PROSPETTIVA GIURIDICA: VERSO L'ADOZIONE DI UN TRATTATO INTERNAZIONALE TRA DIMENSIONE SIMBOLICA E SIMULTANEITÀ DEI SISTEMI DI OPPRESSIONE

Paola Degani

## 1. Sulla violenza e dintorni

La riflessione sulla condizione delle donne all'interno dei movimenti femministi e la domanda politica che ne è derivata nei decenni passati come in tempi recenti, hanno prodotto delle ricadute sul quadro normativo e sui sistemi di *policy* di riferimento a più livelli, aprendo a degli spazi in termini di riconoscimento di diritti o comunque di regolazione giuridica di specifici aspetti del vivere sociale e di alcuni fenomeni sociali che interessano in modo differenziato i generi, tra i quali la violenza su maschile contro le donne.

Proprio quest'ultimo problema ha attraversato le reti e gli scambi transnazionali tra le donne riproponendo il tema della differenza di potere tra i sessi in chiave anche di riconoscimento della simultaneità e molteplicità dei sistemi di oppressione, favorendo una riflessione orientata all'azione a partire da una serie di considerazioni che investono l'effettività e l'efficacia della normativa vigente rispetto al perseguire obiettivi più generali legati alla rimozione delle discriminazioni su base sessuale e al riconoscimento del valore sociale delle donne e del lavoro di riproduzione.

Rispetto al discorso della violenza maschile nei confronti delle donne e più in generale con riferimento al problema dell'affermazione, riconoscimento, effettività e giustiziabilità dei diritti umani delle donne, il progressivo perfezionamento della *machinery* relativa alla procedure di monitoraggio dei diritti umani e il processo più recente di allargamento del campo d'azione e di rafforzamento del diritto internazionale dei diritti umani, giocano un ruolo di primo piano per comprendere quali siano gli scenari entro i quali è possibile proporre una riflessione su questo problema utilizzando gli strumenti che queste norme stessi possono rappresentare per sostenere la rimozione della condizione femminile.

Tale operazione, che non è scontata, necessita di un presidio molto forte da parte delle donne stesse. Se è vero infatti che le analisi femministe – anche quelle di ispirazione istituzionalista – hanno contribuito in modo determinante alla riformulazione dell'ideale universale dei diritti umani e che questo percorso ha coinciso con un ampliamento dello stesso concetto di universalità che ha portato all'adozione di numerosi dispositivi per l'eliminazione delle discriminazioni fra i sessi, e più in generale ha prodotto delle ricadute importanti nel processo di *agenda-setting* di numerosi paesi, così come a livello intergovernativo (Donà 2015), è del tutto evidente che rimane la necessità di lavorare sul piano politico affinché le tematiche collegate al rapporto di potere tra i sessi non siano inglobate nell'universale maschile. E' necessario cioè contrastare il tentativo istituzionale di "neutralizzare" l'assunto politico alla base della violenza sulle donne nella sua dimensione strutturale e sistemica.

E' indubbio che sul piano politico i linguaggi e i dispositivi che sono stati adottati in questi anni a riguardo della violenza maschile contro le donne sembrano andare nella direzione



del riconoscere la violenza basata su una dimensione di sesso/genere come un fenomeno non trattabile semplicemente facendo riferimento al dualismo criminalizzazione/vittimizzazione, ma piuttosto come un elemento del vivere sociale che, nell'appartenere all'esperienza della quotidianità, dà conto drammaticamente della pervasività e della familiarità delle donne con la violenza agita dagli uomini. All'interno del processo di parziale rivisitazione dei sistemi regolativi e dei linguaggi utilizzati dalle istituzioni tuttavia, ancora troppo spesso la violenza viene proposta e letta come un'eccezione, ovvero come un evento straordinario piuttosto che come un *continuum* radicato in una cultura sessista, misogina e patriarcale che si riproduce in tutti i rapporti sociali e che, nel non interrogarsi sulla sua stessa matrice, evita di considerare le diverse posizioni in termini di potere degli uomini rispetto alle donne e le ricadute sul piano simbolico e materiale che queste "differenze" generano nella sfera intima come in quella pubblica o nei luoghi di lavoro, così come nelle vite dell'umanità femminile migrante. Anche la distanza con cui il tema della violenza viene proposto rispetto alla precarizzazione sociale, alla progressiva erosione dei diritti sociali e al ridimensionamento del welfare, accentua i vincoli individuali e sociali limitando fortemente l'affermazione di percorsi di auto-determinazione e di *empowerment* anche rispetto al fenomeno della violenza.

Questa rappresentazione si oscura ulteriormente se si considera che gli scenari nazionali all'interno dei quali questi processi stanno avanzando, sono gli stessi ove si riscontra la tendenza a ridefinire le condizioni di accesso e esercizio della cittadinanza attraverso una riproposizione con toni forti dell'opzione dello *Jus sanguinis* e perciò di una logica escludente dello statuto e delle attribuzioni personali in termini di diritti e prerogative, condizione che notoriamente impedisce alle donne di progettare la propria vita liberamente e fuori da condizioni di ricatto economico e di altro genere, accentuando i vincoli individuali e sociali, quelli familiari in primis.

## **2. La questione della violenza negli attuali scenari di *policy* e le trappole dell'istituzionalizzazione**

In Italia negli ultimi anni si sono susseguiti numerosi interventi legislativi che hanno interessato il diritto civile e, in misura prevalente, il diritto penale. Questo processo è avvenuto anche in ragione del recepimento di norme di diritto europeo secondario e di diretta derivazione pattizia, come la Convenzione di Istanbul sulla prevenzione e il contrasto della violenza sulle donne e alla violenza domestica<sup>1</sup>.

L'insieme delle disposizioni introdotte nel tempo nell'ordinamento italiano, grazie ai vincoli dettati dalle norme sopranazionali e dalla capacità delle organizzazioni delle donne, in primis i Centri anti-violenza, di veicolare nelle arene regolative una domanda politica sempre più incisiva in materia, risulta attualmente in linea con i molteplici strumenti ed istituti utili ad assicurare l'accesso alla giustizia delle donne sopravvissute alla violenza maschile. Manca però un orientamento strategico in termini di politiche del diritto idoneo a dare effettività agli strumenti giuridici esistenti e ad implementare i dispositivi di *policy* previsti, limitati spesso nella loro portata da vincoli finanziari e da

---

<sup>1</sup> Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e il contrasto della violenza sulle donne e alla violenza domestica adottata a Istanbul il 5 maggio 2011 recepita in Italia con Legge di ratifica ed esecuzione n. 77 del 27 giugno 2013.

prassi applicative condizionate da una cultura stereotipata e discriminante nei confronti delle donne.

In particolare la violenza risulta essere ancora affrontata in modo frammentato e settoriale, con un forte accento securitario nella previsione di misure di carattere penale, sulle quali insiste una retorica di natura simbolica sganciata da qualsiasi aderenza al dato di realtà, mentre ancora trascurati sono i profili della prevenzione – anche con riferimento alle recidive –, della protezione e della formazione del personale che a diverso titolo lavora a diretto contatto con le donne. E infatti, anche con l'adozione della Legge 119/13 stando alle esperienze dei Centri, gli arresti in flagranza in caso di maltrattamenti o atti persecutori sono ancora tutto sommato difficili, pochi gli ordini di allontanamento urgente dalla casa familiare adottati, così come gli ammonimenti. Ciò sta a significare che l'immediata protezione delle donne vittime di violenza non è garantita in maniera continuata e omogenea nel nostro territorio italiano perché manca una rete operativa in grado di rispondere alle esigenze collegate alla sicurezza delle donne e al loro diritto di sottrarsi dalla violenza. E questo è un problema grave che condiziona ogni altro genere di riflessione, anche relativamente alla capacità dei vincoli normativi sopranazionali di imprimere orientamenti di *policy* in grado di rispondere ai bisogni reali delle donne. Peraltro, anche alla luce di un ampio margine di apprezzamento rispetto a norme di natura sopranazionale – in materia di prevenzione dei fatti criminosi e di tutela delle vittime oggi la normativa delinea un quadro preciso e puntuale anche con riferimento alla necessità di evitare la ri-vittimizzazione soprattutto con riferimento alle vittime vulnerabili.<sup>2</sup>

Ancora, si sottovalutano le condotte degli autori di violenza, soprattutto quando vengono meno le misure limitative della libertà personale e il rischio di contatto con la vittima può risultare devastante.

Un altro effetto che ha accompagnato il rafforzamento dello sguardo pubblico sulla violenza attraverso i processi di criminalizzazione e di progressiva affermazione dell'opzione regolativo/punitiva nella forma della giustizia penale è stata la semplificazione che si è operata sul fenomeno nel suo complesso. Tale orientamento si è posto peraltro coerentemente in linea di continuità con la sovra-rappresentazione delle violenze che avvengono al di fuori delle mura domestiche o comunque che risultano essere estranee alla dimensione affettivo-relazionale della vittima, così come soprattutto, negli anni scorsi, con la marcata etnicizzazione di queste situazioni e il richiamo spesso con toni emergenzialistici e del tutto strumentali sul piano politico, alla provenienza degli autori o all'incompatibilità dei costumi di talune culture con il nostro quadro sistema normativo di riferimento e più in generale con le regole della convivenza sociale.

La mancanza o la grave carenza di servizi di aiuto e di sostegno per le donne che decidono di liberarsi da situazioni di sopraffazione collegate a maltrattamenti più o meno gravi, o comunque l'inadeguatezza della risposta istituzionale rispetto ad una potenziale utenza che è notoriamente molto più consistente sul piano quantitativo di quella che oggi si rivolge al sistema dei servizi e ai Centri anti-violenza, così come la non sempre adeguata formazione professionale di alcune componenti del personale che operano nelle diverse realtà e talvolta delle istituzioni in quanto tali circa le procedure

---

<sup>2</sup> Direttiva 2012/29/UE e Direttiva 2011/99/UE

da seguire per attivarsi in modo adeguato rispetto ai bisogni e alle aspettative delle vittime, non aiuta neppure la repressione sul piano penale delle condotte riconducibili alla violenza. Così, ai limiti strutturali della risposta repressiva, pur a fronte di un'attrezzatura legislativa conforme alle indicazioni del legislatore sovranazionale, vanno considerati gli effetti che le gravi lacune relativamente alla protezione e alla prevenzione producono rispetto alle potenzialità in termini di efficacia del nostro quadro normativo di riferimento.<sup>3</sup>

Per poter costruire relazioni basate sulla fiducia con persone spesso segnate in modo importante da paure, confusioni, incertezze, traumi, totale perdita di autostima, situazioni, ricattatorie di ogni genere ecc.. e garantire loro un'effettiva protezione, anzitutto sul piano della sicurezza fisica, diviene indispensabile agire adottando un approccio olistico sul versante operativo, ovvero lavorare sulla base di procedure di intervento multi-agenzia, che nel mettere al centro l'operatività e l'esperienza dei Centri anti-violenza e la dignità delle donne, si strutturino su sinergie professionali funzionali a conseguire un risultato utile con tutti gli operatori nella direzione di un potenziamento dell'attività di prevenzione/contrasto e soprattutto di quelle di promozione e protezione delle donne attraverso un pieno riconoscimento del lavoro anche in termini politici che si sviluppa nelle diverse fasi di accompagnamento e sostegno della donna rispetto al liberarsi dalla violenza.

Insomma al centro ci deve essere la donna e in questo senso solo l'esperienza dei Centri anti-violenza permette di lavorare sulla pratica politica della relazione oltre la rivittimizzazione e l'eccezione. È evidente peraltro che alcuni tratti peculiari delle normative di riferimento oggi riflettono sia le difficoltà a superare completamente gli ostacoli che si frappongono ad un pieno riconoscimento della necessità dell'intervento regolativo in ambito privatistico/familiare, sia i limiti che sono connaturati alla dimensione stessa della soluzione punitiva e perciò ai dispositivi e agli strumenti prevalentemente di carattere penale nelle circostanze in cui questi siano attivabili.

I recenti interventi con cui a livello nazionale si è cercato di inserire nell'agenda istituzionale il tema della violenza contro le donne anche sull'onda di un impegno delle arene sopranazionali inedito fino a poco tempo fa e gli *outcomes* che da questo processo derivano, come il *Piano nazionale straordinario contro la violenza sessuale e di genere*

---

3 Di seguito una serie di considerazioni proposte dalle avvocate della Rete dei Centri anti-violenza D.i.Re (23/11/2015) che denunciano prassi giudiziarie non coerenti con i principi della Convenzione di Istanbul. In particolare, si segnala che le forze dell'ordine non sempre trasmettono con repentinità la notizia di reato alle Procure, così ritardando l'immediata iscrizione della notizia di reato e lasciando la donna priva di tutela proprio nel momento di massimo rischio per la sua incolumità. Spesso ancora da parte dell'autorità giudiziaria si sottovaluta la pericolosità dell'uomo violento: non si applicano le misure cautelari idonee a prevenire fatti di violenza più gravi di quelli denunciati, poche volte si procede, in caso di violazione della misura cautelare, all'aggravamento delle stesse, troppo spesso la misura cautelare perde di efficacia prima della sentenza di primo grado. Anche in ambito civile si registra la non tempestività delle autorità nel garantire l'accesso delle donne alla giustizia se si considera che, dopo il deposito di un ricorso civile per separazione o per l'affidamento dei figli, la prima udienza presidenziale può avvenire anche dopo otto/dieci mesi; nel frattempo la donna rimane priva di tutela anche per quanto concerne gli ordini di protezione che possono disporsi in sede civile. Troppo spesso viene disposto l'affidamento condiviso dei figli minori senza tener conto della pendenza di un processo penale per maltrattamenti nei confronti del padre oppure dell'applicazione di misure cautelari emesse dal tribunale penale e, a volte, anche della sentenza di condanna per maltrattamenti.

adottato dal Dipartimento Pari Opportunità<sup>4</sup> nel 2015, confermano ancora una volta la distorsione importante delle finalità e del modo di porre i temi collegati alla violenza rispetto al pensiero sviluppato in questi decenni dal femminismo (Melandri, 2015) e ridimensionano il lavoro di confronto politico dei Centri anti-violenza con le stesse istituzioni portato avanti con l'obiettivo di far uscire la violenza maschile contro le donne dal confinamento in cui le diverse agenzie del controllo sociale la relegano.

### 3. Verso una nuova Raccomandazione Generale del Cedaw in materia di lotta alla violenza

In questo scenario, il richiamo e il rinvio alla prospettiva dei diritti umani, possono contribuire a oltrepassare questi limiti solo se adeguatamente posti sul piano argomentativo e rivendicativo rispetto al tema delle discriminazioni, o forse più correttamente rispetto a quello delle ingiustizie sociali.

E' noto che in materia di violenza contro le donne il collegamento con il paradigma dei diritti umani ha aperto strade prima precluse alla produzione di politiche pubbliche e allo sviluppo di sistemi di *hard law* e delle relative *machinery* nuovi, corredati da un'abbondante produzione di documenti di natura politico-programmatica e di atti di natura declaratoria o di carattere interpretativo tra i quali si annoverano la General Recommendation n. 19 del Comitato per l'eliminazione di ogni forma di discriminazione contro le donne<sup>5</sup> e la stessa Convenzione di Istanbul a livello regionale, unitamente a numerosi altri (Edwards, 2011).

La Raccomandazione generale n° 19 sulla violenza contro le donne, adottata dal Comitato in occasione dell'undicesima sessione nel 1992<sup>6</sup>, afferma che la discriminazione contro le donne – come definita all'articolo 1 della Convenzione omonima – include la violenza basata sul genere. Ciò sta a significare che la violenza contro una donna in quanto tale o quella diretta alle donne sproporzionatamente integra condotte attive o omissive discriminatorie e che si configura come una violazione dei diritti umani. Si stabilisce con questo atto perciò l'esistenza di un collegamento specifico e bidirezionale tra la violenza e le discriminazioni sessuali, di cui lo stesso fenomeno della violenza è una concreta manifestazione. In altre parole, la disuguaglianza promuove e favorisce la violenza che costituisce un'espressione o una conseguenza della disuguaglianza stessa e in seconda istanza è alimentata e favorita dalla violenza.

---

<sup>4</sup> Previsto all'articolo 5 della legge 119/2013.

<sup>5</sup> Tra le attività a cui il Cedaw è deputato l'elaborazione delle General Recommendations adottate ai sensi dell'art. 21 della Convenzione sulla base dell'esame dei rapporti e delle informazioni ricevute da parte degli Stati ha permesso di offrire agli Stati una corretta interpretazione del significato di singole disposizioni della Cedaw. Mentre le prime raccomandazioni generali hanno riguardato dettagli tecnici nella procedura di *reporting*, a partire dalla Raccomandazione n. 13 del 1989, questo organismo ha progressivamente sviluppato una forma di "giurisprudenza" fornendo agli Stati dettagliate indicazioni su singole disposizioni per migliorare l'implementazione della Convenzione omonima adottata dall'Assemblea Generale il 18 dicembre 1979 (AG Res. 34/180) ed entrata in vigore il 3 settembre 1981.

<sup>6</sup> General Recommendation No. 19 (11th session, 1992).

Dal 1994, il lavoro della Relatore speciale delle Nazioni Unite sulla violenza contro le donne, le sue cause e conseguenze<sup>7</sup>, ha inoltre permesso di conoscere e di comprendere molti aspetti del fenomeno della violenza e anche dei modi possibili con cui dovrebbe essere affrontata. Indiscutibilmente si è aperta con la previsione di questa procedura una stagione di *agenda-setting* in materia di violenza che la Conferenza di Vienna sui diritti umani<sup>8</sup> del 1993 inaugura sul piano diplomatico e che poi continuerà nel corso degli anni attraverso anche altre procedure speciali tra cui il Gruppo di lavoro sulle discriminazioni contro le donne presso lo stesso Consiglio Diritti Umani.

Nel 1993, l'adozione della Dichiarazione delle Nazioni Unite sull'eliminazione della violenza contro le donne<sup>9</sup> e poi le Convenzioni ad hoc adottate a livello regionale, hanno riaffermato la necessità di inquadrare la violenza maschile contro le donne nel novero delle violazioni dei diritti umani rafforzando le misure di carattere legislativo e più in generale la dimensione regolativa delle questioni inerenti la prevenzione e il contrasto della violenza nonché la protezione delle vittime.

Sul piano operativo l'adozione nel 1992 della General Recommendation n. 19<sup>10</sup> ha aperto la strada a numerosi interventi del Comitato CEDAW stesso nell'ambito delle procedure ad esso riconosciute ai sensi della Convenzione<sup>11</sup> omonima e del Protocollo opzionale che dal 2000 ne ha esteso le prerogative funzionali sulla scorta di altri organismi di origine pattizia.

A 25 anni dell'adozione della *GR n. 19* il Comitato propone questo *Draft*<sup>12</sup> con l'obiettivo di integrare quanto già contenuto nei documenti preparati in questi anni. Il prodotto è un documento caratterizzato più sulla dimensione dell'elucidazione in chiave estensiva della nozione di responsabilità degli Stati piuttosto che su una classificazione delle forme

---

<sup>7</sup> Res. 1994/95, *Question of integrating the rights of women into the human rights mechanisms of the United Nations and the elimination of violence against women*.

<sup>8</sup> A/Conf. 157/23, United Nations. (25 June 1993) World Conference on Human Rights: *The Vienna Declaration and Programme of Action*.

<sup>9</sup> A/Res/48/104, *Declaration on the elimination of violence against women*.

<sup>10</sup> GR N.19, sessione 11°, 1992

<sup>11</sup> Le General Recommendations prodotte dal 1989 hanno riguardato: No. 13 (1989) *Uguale remunerazione per un lavoro di eguale valore*, No. 14 (1990) *Circoncisione femminile*; No. 15 (1990) *Discriminazione contro le donne nelle strategie nazionali per la prevenzione e il controllo della sindrome da immunodeficienza*; No. 16 (1991) *Lavoratrici non pagate nelle imprese familiari in ambiente urbano e rurale*; No. 17 (1991) *Misura e quantificazione delle attività domestiche non retribuite delle donne e loro riconoscimento nella composizione nella formazione del prodotto nazionale lordo*; No. 18 (1991) *Donne disabili*; No. 19 (1992) *Violenza contro le donne*; No. 20 (1992) *Riserve alla Convenzione*; No. 21 (1994) *Eguaglianza nel matrimonio e nei rapporti di famiglia*; n. 22 (1995) *Emendamento all'Art. 20 della Convenzione*; No. 23 (1997) *Art. 7 Attività politica e vita pubblica*; No. 24 (1999) *Art. 12 Donne e salute*; No. 25 (2004), *Art. 4 Misure temporanee speciali*; No. 26 (2008) *Lavoratrici migranti*, No. 27 (2010) *Le donne anziane e la protezione dei loro diritti umani*, e No. 28 (2010) *Gli obblighi fondamentali degli Stati Parti di cui all'articolo 2 della Convenzione sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione contro le donne*, No. 29 (2013) e concerne l'art. 16 *Le conseguenze di natura economica legate al matrimonio, alle relazioni familiari e alla loro dissoluzione*, No. 30 (2013) *prevenzione dei conflitti, situazioni di conflitto e post-conflitto*; No. 31 (2014) *Sulle pratiche dannose*, No. 32 (2014) *Sulle dimensioni di genere dello status di rifugiato, l'asilo, nazionalità e l'apolidia delle donne*; No. 33 (2015) *Accesso delle donne alla giustizia*; e No. 34 (2016) *I diritti delle donne rurali*.

<sup>12</sup> General Recommendation No. 19: "25 years of CEDAW General Recommendation No. 19 (1992): Accelerating efforts on gender based violence against women", <http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CEDAW/Pages/DraftUpdateGR19.aspx>

di violenza. Anche il termine “genere” sembra costituire in questo atto un dato di “consapevolezza scontata”, così come la rilevanza della distorsione in termini di dominio e di potere tra uomini e donne rispetto al fenomeno della violenza e più estesamente in relazione alla stessa esistenza di una “questione femminile”.

Il Comitato nel riconosce che la società civile ed in particolare le organizzazioni non governative femminili, anche all’interno del femminismo transnazionale, hanno contribuito in misura determinante alla costruzione di un progetto politico teso al riconoscimento della violenza come fenomeno sociale basato su dimensioni fattuali plurali che talvolta investono anche il dato giuridico, ripropone il collegamento tra la persistenza della discriminazioni su base sessuale e/o intersezionali nei termini di una questione riferibile ai diritti umani, sollevando il tema dell’effettività delle misure antidiscriminatorie e più in generale della mancanza di riconoscimento sociale della specificità di cui sono portatrici le donne, un’esigenza quest’ultima che rimanda a questioni di giustizia sociale non riducibili al mero dato normativo.

Nel documento la questione della violenza maschile nei confronti delle donne attiene alla dimensione della disuguaglianza e perciò ad una diversa attribuzione sul piano sociale del valore di uomini e donne. A ciò si associa una cultura della differenziazione che molto spesso assume la forma di minorità ed è posta a corollario della separazione tra spazio pubblico e privato e dell’ordine in termini di disuguaglianze che derivano da questo dato, in primis sul piano economico.

La violenza nei confronti delle donne è in questo senso emblematica delle difficoltà con cui gli Stati, non potendo più sottrarsi all’assunzione di responsabilità dirette rispetto alla tutela dei diritti umani delle donne, per secoli, nel sancire la domesticità femminile e la gratuità del lavoro di cura, hanno costruito la storia della negazione dei più fondamentali diritti della donna come persona. Se il riconoscimento delle situazioni di colpevolezza maschile nelle sedi di giudizio segna la fine della non assunzione di un ruolo diretto dello Stato nella tutela delle donne rispetto alla violenza, i fatti con cui ogni giorno chi lavora su questo fenomeno registra, rendono evidente che la predisposizione di strumenti repressivi non è sufficiente a garantire la protezione effettiva delle vittime di violenza, costituendo spesso una componente ordinaria del trattamento maschile.

La violenza contro le donne rinvia ad obblighi da parte degli Stati parte della *Convenzione sull’eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti delle donne* di natura immediata, idonei a integrare responsabilità dello Stato risultanti da azioni o omissioni dello Stato parte stesso, ovvero di soggetti ad esso organici, così come di attori non statali. E’ questo l’elemento su cui si articolano i contenuti del *Draft* della nuova raccomandazione. Perciò uno Stato può incorrere in responsabilità internazionale laddove si riscontri un fallimento nell’esercitare la dovuta diligenza nel prevenire o nel rispondere a determinati atti o omissioni imputabili a soggetti non organici allo Stato e perciò anche a privati. Lo standard della *due diligence* (Benninger-Budel, 2013) è un parametro mediante il quale è possibile ricavare gli elementi essenziali per comprendere e accertare che cosa costituisce effettivamente adempimento degli obblighi per uno Stato poiché oltrepassa il quadro ufficiale degli obblighi sottoscritti dai governi con la ratifica dei trattati internazionali sui diritti umani, implicando l’effettività delle norme e l’implementazione delle misure idonee a far sì che vi sia una corretta traduzione sul piano operativo degli impegni sottoscritti.

Scorrendo il testo della Raccomandazione, alcuni passaggi che si inseriscono nella declinazione dettagliata degli obblighi inquadrabili nella Cedaw, e perciò nel quadro

regolativo e di policy che i Governi dovrebbero predisporre per eliminare tutte le forme di violenza maschile contro le donne, si possono trovare una serie di riferimenti a questioni di natura sostanziale acquisite in questi anni a livello operativo e concettuale che danno conto della ricerca tra i *law makers* internazionali di un diverso approccio al problema rispetto al periodo di adozione della GR n. 19. Proprio lo sviluppo in termini di *public policy* delle questioni collegate alla violenza e la riproposizione da parte dei movimenti femministi e di segmenti importanti dell'associazionismo impegnato sui diritti umani di iniziative tese all'accrescimento della consapevolezza anche attraverso importanti momenti di mobilitazione, ha favorito in questi anni la riflessione e il moltiplicarsi delle analisi sul ruolo sociale della donna e perciò sui limiti che le donne ancora incontrano sul piano di una affermazione piena della cittadinanza sociale. Unitamente a queste problematiche il *Draft* sottolinea la rilevanza del monitoraggio del fenomeno in relazione allo sviluppo e all'efficacia delle politiche, rispetto ai percorsi di protezione, ai percorsi legati ai maltrattanti, alla valutazione del rischio, all'approccio di *empowerment* alla base del lavoro con le donne vittime di violenza.

In questi anni vi è stata anche un'attenzione crescente verso le tematiche correlate all'intersezionalità che nella GR n.28 sono riassunte nel riconoscimento dell'indissolubile legame tra la pluralità dei fattori che influenzano la vita delle donne, ovvero la dimensione intersezionale di molte delle condizioni e delle appartenenze che costruiscono le identità e le biografie femminili e che possono concorrere alla costruzione di situazioni di svantaggio sociale non riducibili a situazioni individuali. In altre parole, il tema dell'intersezionalità rinvia all'esigenza di offrire una corretta valutazione del sessismo rispetto alla violenza che non può essere disgiunto dalle altre linee di differenziazione, razza, classe, orientamento sessuale, disabilità, etnia, religione...età..., nel senso di orientare i *policy makers* verso l'adozione di approcci che evitino la costruzione di aree di intervento settoriali e isolate rispetto ai singoli sistemi di oppressione ma che al contrario, sappiano cogliere la fluidità delle posizioni delle donne dando evidenza alla dimensione relazionale e al carattere storico dei rapporti sociali di dominio.

Altre questioni che questo documento propone e che interpreta con un approccio innovativo rispetto al testo del 1992 concernono la procedibilità sul piano giudiziario della casistica della violenza che normalmente gli atti internazionali in materia auspicano sia possibile anche nei casi in cui la denuncia/querela non parta per iniziativa della vittima e l'attenzione posta sulla dimensione della protezione della donna – anche in relazione alle fasi processuali – e al riconoscimento della gravità delle situazioni sottese alla violenza assistita.

Alla dimensione normativa e segnatamente giudiziaria si delega una buona parte delle misure volte a contrastare questo fenomeno. Peraltro la fiducia riposta nel diritto come strumento idoneo a intervenire sul fenomeno della violenza, se da un lato si giustifica per il tipo di dispositivi a cui stanno lavorando le arene politiche internazionali impegnate sul versante della violenza, dall'altro evidenzia la volontà di costruire anche sul piano simbolico un framework "forte" che però in realtà sappiano essere non sufficiente per la costruzione di un lavoro in materia di prevenzione della violenza e contrasto, protezione delle vittime e risarcimento del danno subito che vada nella direzione di restituire alle persone dignità e possibilità di costruzione di percorsi di auto-determinazione.

Proprio sul versante della riparazione il Comitato sottolinea l'esigenza di garantire misure per le vittime orientate ad offrire loro forme di compensazione monetaria proporzionate alla gravità del danno subito così come la prestazione di servizi legali, sociali e sanitari per un recupero completo. Anche in questo documento, è evidente che la risposta istituzionale sembra privilegiare il terreno della criminalizzazione di tutta una serie di condotte recuperando nel diritto penale la soluzione principe di un problema che in realtà presenta caratteristiche e numeri non riducibili alla semplice dimensione, spesso individualistica, del rapporto che lega la vittima all'autore di reato, non fosse altro che per la rilevanza che continua ad avere il sommerso di questo fenomeno e i significati di oppressione e diseguaglianza che la violenza esprime.

In termini concreti, è importante però sottolineare che questo cammino ha comunque creato i presupposti affinché nella determinazione penalistica venissero riposte aspettative reali e simboliche, che da un lato hanno implicato una definizione precisa e rigida degli atti riconoscibili come violenza, dall'altro un rafforzamento dell'individualizzazione delle situazioni, che ha in parte offuscato la dimensione endemica e il contesto socio- culturale e perciò il quadro di afflizione e sopraffazione entro il quale la violenza prende forma nelle proporzioni e modalità che oggi molte ricerche hanno contribuito a mettere in luce.

Nel Draft trovano ovviamente considerazione, nei termini in cui in questi anni il dibattito politico ha evidenziato, numerose delle problematiche legate alla prevenzione della violenza e alla protezione delle vittime. In questo senso è importante sottolineare il ruolo riconosciuto dal Cedaw alle organizzazioni della società civile che si occupano delle donne e l'impatto sul piano politico del lavoro portato avanti dai Centri-anti violenza rispetto all'inquadrare la violenza come problematica rientrante nel quadro dei diritti umani, così come l'esplicito riconoscimento della diversa incisività che la violenza di genere può avere su alcune donne rispetto ad altre in ragione delle diverse esperienze e identità in ragione della natura intersezionale e complessa delle discriminazioni.

Se l'osservazione sul lavoro svolto dal Cedaw in occasione del 25° anniversario dell'adozione della GR n. 19 si sposta dal piano dell'esame del testo, a quello del metodo, è sicuramente apprezzabile la decisione da parte del Comitato presa durante i lavori della 64° sessione di invitare tutti gli *stakeholders* interessati a produrre dei commenti su questo *draft* per poi arrivare alla stesura finale del testo. Siamo dunque di fronte ad una proposta "inclusiva" verso "condivisa" di un testo che potrebbe rappresentare un tassello ulteriore nella lotta alla violenza rispetto al ruolo degli Stati, ma che in qualche modo è chiamato anche a porre in discussione il sistema dei valori che è sotteso alla violenza. E' questa oggi la vera sfida che anche gli strumenti regolativi devono assumere per poter essere credibili.

Pertanto la risposta della società civile è stata pronta e puntuale. Tanti i commenti tecnicamente adeguati e politicamente opportuni, quasi tutti protesi verso una direzione di integrazione dei contenuti già proposti dal Cedaw o di specificazione e rivisitazione di talune categorie di riferimento. Anche la nozione di "violenza contro le donne basata sul genere" è stata posta sotto osservazione dal network Women's Against Violence Europe<sup>13</sup> che ha presentato un commento nel quale si evidenziano le possibili limitazioni che l'utilizzo di questa espressione può comportare, laddove si evidenzino situazioni di

---

<sup>13</sup> [http://fileserver.wave-network.org/home/WAVECEDAWComments\\_Rec2016.pdf](http://fileserver.wave-network.org/home/WAVECEDAWComments_Rec2016.pdf)



violenza contro le donne non basate sul genere e si renda così necessario dimostrare la natura di genere delle condotte violente.

#### **4. Oltre la retorica. L'ipotesi di un trattato internazionale tra dimensione simbolica e attualità del femminismo**

La comunità internazionale continua a guardare all'adozione di un trattato internazionale *ad hoc* in materia di violenza come ad un passaggio fondamentale sul versante della progressiva positivizzazione della normativa sui diritti umani delle donne anche in chiave di nuovi scenari di *policy*.

Negli ultimi decenni il catalogo dei diritti umani e la *machinery* relativa alla loro tutela hanno manifestato una evidente tensione verso l'espansione, sia relativamente al numero e al contenuto dei diritti protetti, sia rispetto ai limiti che gli stessi incontrano in termini di effettività. Cosicché oggi, l'imperversare dei discorsi sui diritti umani e il progressivo dilatarsi delle richieste e delle rivendicazioni tese a nuovi riconoscimenti e a nuove forme di protezione rischiano di generare un progressivo inflazionamento e svilimento della loro valenza contenutistica, o comunque portare ad una progressiva astrattezza o genericità di ciò che essi significano, così come della qualificazione puntuale di alcuni obblighi. A questo dato – giuridico/politico – va aggiunta l'incapacità denunciata con toni sempre più forti dal nuovo protagonismo femminista del diritto e delle istituzioni di guardare sostanzialmente alla violenza come ad un problema di rapporti di forza.

E' perciò importante riferirsi agli strumenti che il diritto dei diritti umani può offrire oltrepassando ogni tentazione apologetica o comunque distinguendo sempre in modo puntuale le differenze di sostanza che possono intercorrere tra l'evocare i diritti umani come un paradigma di riferimento per le politiche pubbliche in materia di contrasto alla violenza maschile e protezione delle vittime e i limiti che queste stesse politiche possono manifestare e generare laddove non siano in grado di incidere sul rapporto uomo-donna cogliendo in questo modo alcuni dei passaggi più difficili della convivenza tra gruppi sociali, popoli, culture e appartenenze diverse.

I diritti umani acquisiscono senso solo nel momento in cui vengono promossi e tutelati e, in questo orizzonte, la loro esistenza dipende dalle istituzioni che devono riconoscere loro effettività implementando politiche coerenti con i vincoli normativi da cui derivano. Quelle stesse istituzioni che sono di norma le principali responsabili della loro violazione. Solo nelle circostanze in cui assumono credibilità in virtù della loro progressiva positivizzazione gli strumenti collegati ai diritti umani divengono una prospettiva di lotta sul piano culturale, politico e sociale oltre ogni tentativo di strumentalizzazione, soprattutto quando in gioco vi è la tutela dei diritti delle donne e la lotta per l'eliminazione della violenza rappresenta una delle sfide per eccellenza.

In altre parole, i diritti umani implicano un contenuto essenziale che esige un'applicazione effettiva, ovvero un riconoscimento concreto del collegamento esistente tra la stessa loro genesi e le pratiche sociali che li alimentano. Di qui la rilevanza della traduzione in *policies* delle questioni che rilevano sul piano del diritto dei diritti umani. Rispetto al discorso della violenza e più in generale con riferimento al problema dell'affermazione, riconoscimento, effettività e giustiziabilità dei diritti umani delle donne, il progressivo perfezionamento della *machinery* relativa alla procedure di monitoraggio dei diritti umani e quella più recente di allargamento del campo d'azione e

di rafforzamento del diritto internazionale dei diritti umani, giocano un ruolo di primo piano per comprendere quali siano gli scenari entro i quali è oggi possibile proporre in chiave concreta una riflessione su questo problema utilizzando gli strumenti che i diritti umani stessi possono offrire per migliorare il riconoscimento della dignità e la salvaguardia della tutela della libertà delle donne.

Si tratta di una questione che oltrepassa lo stretto ricorso allo spazio giuridico che i diritti umani esprimono, per investire in termini concreti dibattiti o dispute primariamente di carattere politico che presentano aspetti per certi profili, se non controversi, almeno problematici.

Ad oggi, sul piano delle norme a raggio universale i riferimenti alla violenza risultano essere strettamente ancorati alla nozione di discriminazione o più praticamente alla ricerca di un'affermazione piena di un principio di eguaglianza su base sessuale, la cui traduzione concreta non appare ancora sufficientemente delineata nello scenario dei diritti umani in ragione della presenza di norme decisamente più consolidate sotto il profilo della protezione dei singoli soggetti dalle discriminazioni rispetto a specifici ambiti di violazione, piuttosto che alla promozione di misure per l'eliminazione di disparità di carattere strutturale quali sono quelle tra uomini e donne. Ed è proprio questo uno dei nodi a cui un trattato internazionale dovrebbe tentare di dare una risposta. In altre parole è necessario tradurre il riconoscimento dell'oppressione storica degli uomini sulle donne, lavorando sulle condizioni che ne fanno un dato strutturale e ben radicato che si alimenta di cultura del silenzio, del "naturale" e dell'"emergenziale" e le donne e i movimenti femministi hanno iniziato a svelare già da tempo e che le norme faticano a cogliere. In altre parole è necessario riconoscere che la lotta per l'autonomia e per la libertà di tutti passa anzitutto attraverso la possibilità di avere un reddito.

In questa direzione, ancorare la problematica della violenza maschile contro le donne a quella delle discriminazioni su base sessuale ha permesso di colmare un importante gap nel diritto internazionale dei diritti umani. E' evidente però che leggere la violenza come l'esito della persistenza di situazioni a livello sociale di matrice discriminatoria, senza lavorare su queste non promuove il miglioramento della condizione femminile.

È indubbio che la lotta per l'affermazione del riconoscimento di nuovi diritti o l'estensione di quelli già esistenti implichi un riesame di ciò che viene considerato normale o naturale, ingiusto o oppressivo, anormale o innaturale, adeguato o inadeguato ecc. Questo significa che gli standard che i diritti umani pongono, possono giocare un ruolo di carattere argomentativo rilevante nel processo politico e in quello di costruzione dell'*agenda setting* e poi del *policy-making*, così come divenire uno strumento per l'analisi e per il sostegno e la difesa di tutta una serie di riforme legislative e di programmi, anche di carattere economico. Lo sviluppo più recente dei diritti umani delle donne ha indiscutibilmente favorito la riflessione circa il modo in cui è stata costruita la separazione tra sfera pubblica e privata. Lo smantellamento della rigida divisione tra questi due ambiti è sicuramente uno dei risultati propedeutici e nello stesso tempo consequenziali al riconoscimento della violenza maschile contro la donna come questione inerente ai diritti umani.

L'attribuzione di ingiustizia ad un fatto considerato "normale" se non "naturale" nel senso di appartenere alla "fisiologia dei rapporti tra uomini e donne", almeno in alcune culture, o di costituire una componente essenziale del "trattamento" maschile nei confronti delle donne quale è la violenza, ha portato alla progressiva consapevolezza del

carattere socialmente costruito e innaturale di questo dato e conseguentemente alla ricerca di strumenti di riparazione di questa modalità di disciplinamento per lo più di tipo normativo e politico.

Tale scenario, quanto meno sul piano formale, segna il venir meno della neutralizzazione dell'apparato repressivo nei confronti di questi crimini da parte degli Stati, e conseguentemente, almeno in alcuni contesti, della fine dell'impunità nei riguardi di efferati delitti così come di tutta una serie di abusi e prevaricazioni di cui sono vittime le donne quotidianamente (Pitch, 1989). Si tratta di un passaggio che, va sottolineato, prende forma in un quadro di rappresentazione del fenomeno della violenza più orientato ad evidenziarne il carattere di eccezionalità e di riconducibilità a manifestazioni di distorsione del rapporto tra uomo e donna, si pensi a quante volte si rinviene l'argomento della "passione" o del "raptus" nella ricostruzione di fatti di violenza nei confronti delle donne, piuttosto che tendere all'evidenziazione degli elementi di oppressione "strutturale" che da un lato la alimentano e che dall'altro essa esprime.

Il processo che ha permesso di rappresentare e di considerare la violenza nei confronti delle donne, come un "problema" trattabile mediante strumenti tipici di *public policy*, ha presupposto l'accesso di questo diritto alla "sfera privata". La progressiva attenzione con cui in questi ultimi tempi si è cominciato a guardare alle situazioni che si consumano nelle relazioni intime o nella sfera domestica rappresenta anche un immediato riscontro delle ricadute sul piano effettuale del diritto dei diritti umani sulle vite degli individui.

L'Addendum n. 4 al Rapporto di Rashida Manjoo, Relatrice speciale sulla violenza contro le donne, le sue cause e conseguenze<sup>14</sup> al Consiglio diritti umani delle Nazioni Unite nel giugno 2015, propone una lettura sulle criticità collegate alla mancanza di uno strumento internazionale di carattere vincolante in tema di violenza.

Il lavoro proposto dalla Relatrice si declina a partire da una serie di considerazioni relative allo sviluppo negli scenari regionali di spazi di negoziazione politica all'interno delle organizzazioni intergovernative che hanno reso possibile l'adozione di norme in materia di prevenzione e contrasto della violenza e protezione delle vittime e che rappresentano lo sviluppo e la traduzione in chiave vincolante delle disposizioni contenute nella Dichiarazione delle Nazioni Unite sull'eliminazione della violenza contro le donne adottata nel 1993, adottata successivamente alla Conferenza di Vienna delle Nazioni Unite sui diritti umani svoltasi nello stesso anno.

Se la *Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta contro la violenza sulle donne e la violenza domestica*, inquadra la violenza contro le donne nel novero delle violazioni dei diritti umani identificandola come una forma di discriminazione basata sul genere che richiede un rafforzamento degli obblighi imposti agli Stati rispetto ai sistemi di prevenzione, investigazione, punizione, protezione e risarcimento delle vittime, la *Convenzione interamericana per la prevenzione, la repressione e l'eliminazione della violenza contro le donne* (Convenzione Belém do Pará 1994) espressamente riconosce il rapporto tra il genere e la violenza, la discriminazione e i diritti umani delle donne, così come le criticità esistenti in termini di giustiziabilità dei diritti umani per le donne e perciò i limiti che ancora incontrano queste norme rispetto ad uno dei passaggi chiave dello stesso processo di positivizzazione, ovvero la loro piena effettività.

---

<sup>14</sup> (A/HRC/C29/27/Add.4)

E' proprio guardando alla dimensione dell'effettività di questi strumenti e perciò della loro implementazione in chiave politica, oltre la dimensione simbolica e ovviamente al di là di ogni retorica apologetica, che la necessità di condividere comunque all'interno di un trattato di respiro universale una serie di elementi politici e giuridici a riguardo del problema della violenza maschile contro le donne diviene evidente pensando alle criticità che ancora esistono quando si considerano l'accesso delle donne ai meccanismi che la tutela giuridica può offrire rispetto all'eliminazione della violenza e più in generale delle molteplici discriminazioni che le donne subiscono quotidianamente.

Certo il pericolo potrebbe essere un trattato dagli standard più bassi rispetto ai livelli vigenti sul piano regionale. Ciò sarebbe ovviamente inaccettabile, anche se il rischio potrebbe davvero esistere laddove si rimettessero in discussione i contenuti ad oggi proposti. E' evidente a questo proposito la necessità di pervenire ad una definizione di violenza che sia la più comprensiva possibile delle diverse manifestazioni che essa assume. E' altrettanto palese l'esigenza che la traduzione in chiave normativa dei diritti delle donne collegati alla necessità di vivere libere dalla violenza, sollecita una riflessione su alcuni snodi cruciali, quali il rafforzamento delle donne sul piano sociale, la messa a punto di un approccio inclusivo, lo sviluppo di strategie collaterali ad es. in ambito lavorativo e di salute e un processo autenticamente partecipato e dal basso alimentato dalla miriade di realtà più o meno strutturate che lavorano su questo ambito su un piano immediatamente operativo così come a livello politico.

In questi decenni lo sforzo di numerose espressioni della società civile, in particolare di quelle di diretta derivazione femminista e delle realtà che lavorano sul piano dell'*advocacy* in ambito diritti umani, hanno reso quasi un imperativo categorico l'interrogarsi sul significato di questo vuoto.

Fin dal 1991 in realtà si considerò la praticabilità di un percorso rivendicativo che portasse all'apertura di un negoziato su i "Problemi nello sviluppo di uno strumento internazionale sulla violenza contro le donne"<sup>15</sup> che poi approdò alla *General Recommendation* n. 19 adottata dal Cedaw, documento che ha segnato sul versante interpretativo un passaggio fondamentale inaugurando una stagione definita da un dinamismo politico decisamente più marcato relativamente alla protezione e più in generale all'esigibilità dei diritti delle donne.

Il Rapporto della Relatrice Speciale sviluppa una serie interessante di considerazioni a riguardo del modo in cui numerosi paesi (196 sono quelli esaminati) hanno implementato le norme in materia di violenza nel periodo compreso tra il 2007-2010. La ricerca ha registrato l'esistenza di differenze sensibili in termini di garanzie circa il rispetto della dignità e della vita delle donne tra quei contesti ove vi sono norme ad hoc sulla violenza piuttosto che nei paesi ove queste sono corollari di altro, o proprio non sono previste dai sistemi giuridici di riferimento.

In particolare questo dato pare essere prevalente laddove le donne sono escluse dai processi decisionali a livello politico, dove vi è un basso livello di tutela dei diritti economici e sociali e in quei contesti ove sembra mancare anche la necessità di emulare le scelte degli altri Stati e ovviamente laddove l'implicita sollecitazione che arriva ai governi dalla comunità internazionale e dalle realtà intergovernative non sembra produrre particolari effetti. Quest'ultima considerazione, in special modo, sembra rivestire un'importanza notevole se si pensa alla presenza assai diffusa di tantissime

---

<sup>15</sup> (1991) UN DOC EGM / VAW /WP.1o addendum

realtà collegate ai movimenti, quali *policy community* ma anche *issues network* che si muovono proprio sul terreno della violenza e su quello della promozione della condizione femminile. L'attuale *draft* per una Convenzione internazionale in materia origina da una sollecitazione data dalla stessa *Special Rapporteur* nel novembre del 2012 in occasione dei lavori della 67a sessione dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite poi ripresa durante la 57a sessione della Commissione sulla condizione della donna nel marzo del 2013.

Frutto di parecchie consultazioni istituzionali anche con altre procedure del Consiglio Diritti Umani e del contributo del lavoro di donne accademiche e attiviste contro la violenza, il testo proposto in questo Rapporto della Relatrice Speciale è strutturato in VII parti, si connota per essere decisamente adattabile alla diversità dei sistemi giuridici esistenti, per un approccio di evidente tensione estensiva rispetto ai profili plurali della violenza, per un portato di norme di carattere sostanziale decisamente importante, per la previsione di un meccanismo preposto al monitoraggio della Convenzione composto di esperti indipendenti e complessivamente per una modalità di declinazione delle singole norme che fa trasparire la preoccupazione circa la possibilità reale delle donne di poter utilizzare le misure proposte fino ad adire i sistemi della giustizia nei termini in cui questo versione provvisoria prevede.

Senza entrare nel merito dell'articolato (passibile ancora di rilevanti modifiche se l'iter negoziale dovesse andare avanti) è evidente che la previsione di un trattato ad hoc in materia di violenza degli uomini contro le donne, qualora arrivasse all'adozione da parte dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, marcherebbe in maniera inequivocabile sul piano politico la rilevanza sociale e politica di questo fenomeno rispetto al rafforzamento della prospettiva della tutela dei diritti umani delle donne.

All'interno di questo spazio sarebbe però necessario trovasse soluzione tutta una serie di questioni che forse ancora oggi rappresentano degli ostacoli più forti per la messa a punto di un accordo giuridico vincolante che sappia dare un segno forte in questo senso, al di là del rischio di retorica a cui oggi i diritti umani vanno incontro. Come è stato correttamente messo in luce nei lavori preparatori di questo *draft*, il tema della responsabilità degli Stati nella risposta alla questione della violenza rimanda a numerose criticità. Per citarne alcune, si possono evidenziare la necessità di pervenire ad un approccio inclusivo soprattutto rispetto alla nozione di atti di violenza (si pensi alla dimensione riproduttiva, ad es. sterilizzazioni forzate, aborti selettivi ecc.. così come alle condotte che si consumano nelle circostanze dei conflitti armati e nel post-conflitto, la tortura, le sparizioni forzate, le situazioni di grave assoggettamento e sfruttamento ecc...), il tema dell'*empowerment* delle donne attraverso la previsione di sostegni materiali e economici adeguati, quello del radicamento delle violenze nella disuguaglianza sul piano sociale tra uomini e donne e della complessità delle situazioni su cui si innesta la violenza soprattutto laddove vi sono condizioni di vulnerabilità complesse, il problema dello sviluppo di strategie correlate soprattutto con riferimento al lavoro e alla salute, e ancora la necessità di guardare alla dimensione della violenza "quotidiana" o "ordinaria" e il riconoscimento delle capacità che le organizzazioni di donne che lottano contro la violenza hanno espresso e continuano ad esprimere in termini di lavoro con le donne e sul piano della sensibilizzazione su questo fenomeno a livello sociale.

Senza il contributo politico e operativo dei Centri anti violenza è del tutto chiaro a chi agisce in questo ambito che anche nei paesi europei quanto si sta facendo in

quest'ultimo periodo è l'esito del lavoro dell'associazionismo femminista e di quanto le donne hanno espresso in termini di militanza e lavoro politico fin dagli anni '70.

## Bibliografia

Benninger-Budel C.(ed.) (2013), *Due diligence and its application to protect women from violence*, Leiden, The Netherland, Martinus Nijhoff Publishers.

Baldry C. A. (2011) [Dai maltrattamenti all'omicidio. La valutazione del rischio di recidiva e dell'uxoricidio](#), Milano, F. Angeli.

Boiano I. (2015) *Femminismo e processo penale*, Roma, Ediesse.

Charlesworth H. (1994) "The Un Declaration on Violence Against Women", in *Social Justice*, 17, 53-70.

Degani P., Della Rocca R. (2014) *Verso la fine del silenzio. Recenti sviluppi in tema di violenza maschile contro le donne, diritti umani e prassi operative*, Padova, Cleup

Degani P. (2016) La violenza alle donne nel quadro dello sviluppo dei diritti umani: criticità e potenzialità di questo paradigma in chiave operativa, in G. Creazzo (a cura di) *Ri-Guardarsi. I Centri antiviolenza fra politica, competenze e pratiche di intervento*, Cagliari, Settenove.

Donà A. (2015) "Le nuove norme contro la violenza di genere in Italia: possono le pressioni internazionali superare i vincoli dell'eredità di policy?", in *Rivista Italiana di Politiche Pubbliche*, 1, 115 – 142.

Edwards A. (2011) *Violence against Women under International Human Rights Law*, Edimburgo, Cambridge University Press.

Marchetti S., Moscat J. M. A., Perilli V. (a cura di) (2012) *Femministe a parole. Grovigli da districare*, Roma, Ediesse.

Melandri L. (2015), [Il corpo di Stato. Alcune considerazioni sul "Piano d'azione straordinario contro la violenza sessuale e di genere"](#) testo disponibile al sito web: <http://www.direcontrolaviolenza.it/il-corpo-di-stato-alcune-considerazioni-sul-piano-dazione-straordinario-contro-la-violenza-sessuale-e-di-genere/2> dicembre 2016)

Jacobson R. (1991) The Committee on the Elimination of Discrimination Against Women, in P. Alston (ed.) *The United Nations and Human Rights: A Critical Appraisal*, Oxford, Clarendon Press.

Pitch T. (1989) *Responsabilità limitate. Attori, conflitti, giustizia penale*, Milano, Feltrinelli.

# **“ALLORA LUI RICOMINCIA”. INTERPRETAZIONI, TRADUZIONI E TRAIETTORIE DELLE DONNE VITTIME DI VIOLENZA NELLA COMPETENZA DELLE OPERATRICI LEGALI DI UN CENTRO ANTIVIOLENZA**

Laura Lucia Parolin

## **1. Introduzione**

Cos'è la violenza domestica<sup>1</sup>? Cosa significa essere vittime di violenza domestica? Quali sono gli strumenti a disposizione delle vittime per mettersi al riparo dalla violenza domestica? Com'è gestita la violenza domestica dalle istituzioni (organi di pubblica sicurezza, tribunali, servizi sociali, etc.)? Come contribuiscono i centri antiviolenza?

Per cercare di rispondere a queste domande mi sono avvicinata a un centro antiviolenza che offre aiuto legale, medico e supporto psicologico alle donne vittime di violenza. Per provare a far luce sul fenomeno della violenza domestica ho analizzato il contenuto delle registrazioni di alcuni colloqui tra le legali di un centro antiviolenza e le donne che ad esse si rivolgono per chiedere aiuto. Attraverso questa analisi intendo raccontare non solo alcune esperienze delle donne vittime di violenza nella complessità delle interazioni con le istituzioni, ma anche - e soprattutto - le caratteristiche del lavoro delle professioniste che operano all'interno di queste strutture. Nel presente contributo s'indagano dunque il lavoro e le competenze necessarie per affrontare la complessità del fenomeno della violenza domestica. Quest'indagine è condotta nell'intenzione di mostrare quanto queste attività che si esplicano nella dimensione congiunta tra operatore/operatrice e persona assistita, si caratterizzano per la co-costruzione delle categorie narrative necessarie per affrontare un tema complesso che coinvolge aspetti relazionali, emotivi e psicologici, ma anche materiali e sociali, medici e legali in connessione con la necessità di sicurezza della persona.

Come verrà messo in luce in questo contributo, è l'avvocata penalista si occupa di tradurre le esigenze e le istanze della donna vittima di violenza nell'interazione con il sistema della giustizia. In particolare il lavoro delle avvocate ha necessità, da un lato, di coordinare l'azione legale penale e civile e, dall'altro di interfacciarsi con il lavoro delle assistenti sociali e psicologhe che si occupano della relazione diretta di aiuto alle vittime. Il presente contributo intende analizzare il lavoro delle operatrici legali, addentrandosi nella matassa delle relazioni che lo costituiscono e struttura la proposta come segue. Nel primo paragrafo viene introdotto brevemente il tema della violenza domestica con la presentazione di alcuni dei filoni di letteratura presenti nel dibattito. Nel secondo paragrafo sono presentate le premesse teoriche che ci permettono di leggere il lavoro dei centri antiviolenza attraverso l'analisi dei colloqui tra operatori e donne vittime di violenza. Nel terzo paragrafo, dopo una breve presentazione della metodologia adottata, si introduce la ricerca presentando parte del materiale empirico relativo ai

---

<sup>1</sup> In letteratura vi sono diversi termini utilizzati per il fenomeno della violenza domestica. In particolare appare oggi particolarmente adottato il termine *intimate partner violence* (IPV) il quale, più correttamente, mette l'accento sulla natura della relazione tra i soggetti coinvolti. In questo contributo si è scelto tuttavia di utilizzare il termine violenza domestica per fare riferimento al tema così come è identificato e diffuso a livello sociale e mediatico.

colloqui tra donne vittime di violenza e avvocate penaliste. Nei paragrafi successivi sono presentate le modalità di interazione tra avvocate penaliste e civiliste e le altre figure professionali operanti nel centro.

## **2. Il fenomeno della violenza domestica**

La violenza domestica non è un fenomeno nuovo. Tuttavia è solo in anni recenti che l'argomento è trattato come un proplema sociale rilevante. Fino alla fine del ventesimo secolo, infatti, la violenza domestica è stata ampiamente accettata socialmente e giuridicamente come parte ed espressione delle culture maschiliste dominanti. La manifestazione della violenza subita all'interno delle relazioni famigliari veniva giustificata nell'ambito delle tradizioni e del costume sociale e dunque non riconosciuta dalla legge. È solo dagli anni '70 con i contributi della seconda ondata delle teorie femministe (Edwards 1987) che, la questione della violenza domestica, in gran parte considerata una questione privata, diviene una questione di diritti umani (Thomas e Beasley 1993) e comincia a essere presente nelle agende locali e dei governi nazionali e internazionali (Dichiarazione ONU 1993).

La violenza domestica è oggi considerata dall'ONU la violazione dei diritti umani più diffusa a livello planetario (Rapporto ONU/Unfa 2005). La complessità del tema della violenza domestica affonda le sue radici nelle società patriarcali e nelle culture che attribuiscono diverso valore agli uomini e le donne nella struttura sociale ed economica (Hunnicat 2009). La violenza domestica si iscrive dunque nelle trame della violenza di genere e nei generali assetti sociali e di potere (Dobash, Dobash, Wilson e Daly 1992; Mooney 1992; Yllo 1993) quali le discriminazioni, un diverso accesso alle risorse, etc. La complessità del fenomeno della violenza domestica e le sue radici sociali sono state per lungo tempo misconosciute e sottoposte a critiche (Johnson 2011; Dobash et. Al. 1992). Oggi tuttavia la letteratura, così come le istituzioni, riconoscono l'iscrizione della violenza domestica nelle forme stesse dell'organizzazione sociale caratterizzate dal dominio maschile (Hunnicut 2009).

Il fenomeno ha diversi volti e si esprime non solo attraverso la violenza fisica ma in ogni pratica di assoggettamento di uno dei partner sull'altro. Gli strumenti di questa prevaricazione sono diversi e possono comprendere minacce, violenza psicologica, violenza sessuale, nonché controllo economico, fisico e delle relazioni sociali della vittima. Accade infatti che la vittima viva in condizione di costante paura che la violenza possa scatenarsi su di lei o sui figli. Non si tratta dunque solo dei drammatici casi di femminicidio ma di un fenomeno molto più vasto che pervade le nostre società, di cui il femminicidio costituisce solamente la punta dell'iceberg.

La violenza domestica è un concetto ampio che comprende diverse forme di violenza, da quella fisica a quella sessuale e psicologica. Ciò che ne caratterizza la natura e la particolarità, non è il fatto che venga perpetuata all'interno delle mura domestiche – può infatti succedere che gli episodi di violenza si verifichino anche in spazi pubblici – ma piuttosto che si sostanzii in una precisa forma o carattere relazionale. La relazione tra la vittima e colui che compie le violenze, è infatti una relazione intima e familiare.

Seguendo le indicazioni di Lynne Harne e Jill Radford (2008), possiamo identificare quattro grandi ambiti di abuso. Il primo riguarda la violenza fisica, il secondo pertiene all'ambito della violenza sessuale e dello stupro, il terzo comprende i comportamenti coercitivi e di controllo, mentre il quarto - non meno importante - si sostanzia in



condotte che mirano a privare la vittima della propria indipendenza economica, costringendola alla dipendenza materiale dall'abusante (Harne e Radford 2008).

La violenza domestica è dunque un fenomeno ampio e articolato che si caratterizza per l'esercizio/abuso di potere e di controllo da parte di un partner sull'altro, in una relazione intima e familiare (Pence e Paymar 1993).

L'evidenza che nella stragrande maggioranza dei casi le violenze siano perpetrate dal genere maschile nei confronti di quello femminile e della prole, è stata riconosciuta come aspetto caratterizzante del fenomeno anche dalle Nazioni Unite (World Health Organisation 2005). Il concetto di violenza di genere risulta pertanto connesso a quello della violenza domestica, in relazione quindi con il problema culturale della subordinazione della donna presente in diversa misura in tutte le culture del mondo.

### **3. Studiare il lavoro “in tempo reale”: pratiche situate e metodi di analisi**

Come indicato nell'introduzione, dopo aver delineato in linea generale gli aspetti caratterizzanti il tema della violenza domestica, in questo lavoro si intende analizzare le pratiche discorsive in atto tra avvocatessa e donna vittima di violenza con l'obiettivo di capire come si interpretano i bisogni e come si traduce l'esperienza delle donne nel sistema giuridico e socio assistenziale. L'obiettivo è quello di comprendere le esperienze e le traiettorie delle donne vittime di violenza evidenziando il contributo del centro antiviolenza nella traduzione dei bisogni nella relazione con le istituzioni. Con questo lavoro si intende mostrare come, nel corso dei colloqui tra professioniste e clienti vittime di abuso, l'esperienza di maltrattamento venga cocostruita in modo da renderla gestibile nell'ambito dell'organizzazione del sistema giuridico e socio-assistenziale.

L'analisi basa la propria proposta interpretativa partendo dal filone di studi sul lavoro e l'organizzazione noto sotto il termine ombrello di studi basati sulla pratica (Gherardi 2006; 2012; Gherardi e Bruni 2007; Gherardi e Strati 2012; Nicolini 2012). Questo filone di studi concentra l'attenzione sulle pratiche di lavoro con l'intento di cogliere la dimensione processuale dell'organizzare cioè dell'organizzazione nel suo svolgersi. Secondo questi autori infatti non vi è altro luogo delle pratiche lavorative nelle quali l'azione organizzativa si svolge nella sua dimensione situata e di riproduzione. Questi tipi di contributi hanno prestato attenzione ai dettagli e al carattere normativo del lavoro e della condotta ordinaria quotidiana sui luoghi di lavoro. Per gli autori che si riferiscono a questo filone di studi non vi è una distinzione a priori tra il parlare e l'agire (Gherardi e Bruni 2007) e le pratiche lavorative vengono spesso portate a termine attraverso il linguaggio (Bruni, Gherardi e Parolin 2007). Una parte rilevante di questa letteratura proviene dai cosiddetti studi etnometodologici sul lavoro (Llewellyn e Hindmarsh 2010) che si caratterizzano per l'utilizzo dei sistemi di registrazione finalizzati all'analisi della condotta in tempo reale (Alby e Zuccheromaglio 2006). Il contributo qui proposto si colloca in questo contesto e propone di leggere e di rendere conto della competenza delle operatrici del centro nella gestione della reazione con le donne vittime di violenza.

## 4. La ricerca

La ricerca nasce dall'incontro tra un interesse per le forme del sapere professionale nelle pratiche di lavoro quotidiane e il tema della violenza domestica. L'intenzione è di provare a evidenziare come questo tipo di sguardo sulle pratiche lavorative possa far luce su aspetti ancora poco indagati del fenomeno della violenza di genere e del lavoro dei centri antiviolenza. L'analisi delle pratiche di lavoro dei centri anti-violenza può aiutare a ricostruire il fenomeno della violenza nel dettaglio degli elementi materiali e simbolici che lo definiscono mostrando la complessità del tema e delle relazioni tra le vittime e le istituzioni.

Quali sono le esperienze delle donne vittime di violenza? Quali le loro traiettorie in rapporto alle istituzioni (organi di polizia, tribunali, welfare locale, etc.)?. Quali sono gli expertise necessari per gestire situazioni così complesse da avere risvolti legali (civili e penali), economici, materiali, psicologici, medici, etc? Come si coordina l'azione di un pool disciplinare eterogeneo riguardo alle singolarità del caso specifico?

La complessità e delicatezza del tema della violenza di genere mi hanno spinto, almeno per questa prima fase, a preferire un accesso poco intrusivo sia rispetto alle vittime, sia rispetto alle professioniste che lavorano al centro. Ho chiesto così di poter accedere ai colloqui audioregistrati tra le avvocate e le donne che si rivolgono al centro antiviolenza per chiedere aiuto. Le registrazioni, effettuate dalle avvocate stesse, previo il consenso della donna, sono state ascoltate, sbobinate e analizzate personalmente da chi scrive. Il presente lavoro costituisce una primissima riflessione sul materiale raccolto e analizzato nel corso delle ultime settimane del 2016.

### 4.1 La costruzione del maltrattamento

Una delle caratteristiche peculiari del centro antiviolenza dove si è svolta l'indagine è quella di operare all'interno di un grande ospedale. Le donne che accedono al centro vi giungono generalmente a seguito di un primo soccorso sanitario per le conseguenze di un'aggressione. Alcune volte sono le forze stesse di Polizia ad accompagnare le donne al centro antiviolenza, altre volte vi accedono su consiglio del personale sanitario o per loro stessa iniziativa. Rivolgersi ad un centro antiviolenza è un fatto importante che può significare la volontà di farsi aiutare per uscire da una situazione difficile. Tuttavia, non sempre i contatti presi a seguito di un'aggressione particolarmente violenta proseguono nel tempo. Come illustrato dai materiali informativi dei centri antiviolenza e confermato dalle operatrici stesse, molti dei contatti che avvengono in seguito a episodi particolarmente violenti non sono motivati da una precisa volontà di uscire dalla relazione violenta. Anche l'accesso al centro antiviolenza, come spesso quello alle altre istituzioni (pronto soccorso, forze dell'ordine, etc.), possono essere utilizzati come elementi di contrattazione all'interno della relazione caratterizzata da abuso.

Non sempre dunque l'accesso alle istituzioni si traduce in una richiesta di aiuto per uscire dalla violenza. Inoltre, anche quando la vittima si rivolge alle istituzioni (ma non è invece il caso dei centri antiviolenza), non sempre trova il modo di essere aiutata a uscire alla situazione nella quale si trova. Una denuncia-querela effettuata a seguito di un'aggressione non comporta di per sé la presa in carico della situazione problematica della donna da parte delle istituzioni. Da un lato persiste ancora, anche da parte delle istituzioni, la tendenza a minimizzare il problema della violenza tra partner. Dall'altro vi è

una generalizzata bassa consapevolezza e conoscenza sul tema da parte degli operatori istituzionali.

Una singola denuncia-querela (o anche molteplici se non riunite in un unico procedimento, cioè alla vista di un unico pubblico ministero) per percosse, minacce o episodi minori di aggressione difficilmente sono interpretate dal tribunale come segnale di una violenza domestica e dunque come punta dell'iceberg di un fenomeno continuo di maltrattamenti. Si veda l'estratto di questa conversazione tra avvocatessa (A) e donna vittima di violenza (D):

A: ho letto la tua denuncia, non è ancora registrata... che siamo anche andati a vedere e ancora non c'è registrata... ma ne abbiamo trovata una del 2012.

D: ok

A: tu hai fatto una denuncia nel 2012?

D: forse è quella di mio padre perché quando.. ai servizi sociali... siccome quando siamo andati all'ospedale quando è successo nel 2012 e...

A: che cosa era successo nel 2012?

D: praticamente abbiamo litigato e praticamente lui diciamo che è di nuovo fuori di testa e mi aveva picchiato.... e infatti sono intervenuti i miei...

A: i tuoi genitori?

D: sì i miei genitori e infatti sono venuti a casa e mi hanno preso, poi in quel momento.... mi ha visto qualcosa... che infatti mi stava strangolando, così... e....

A: e?

D: E poi siamo andati, infatti,... i miei dicevano "dai andiamo a fare una denuncia così basta con questo ragazzo, perché non è soltanto la prima volta che ti fa così". Non so esattamente, mi sa che siamo andati vicino a casa, qua vicino, in via [nome di via storpiato].

A: [nome di via nel quale vi è un commissariato], in via [ripete il nome].

D: sì ma missà che era chiuso... poi siamo andati in...

A: era notte?

D: sì, era notte, sì, sì. E se non sbaglio poi siamo andati anche in via [nome di via di un altro commissariato], perché solo quello...

A: e lì ha fatto una denuncia?

D: penso sì di sì o se mi sbaglio perché quando siamo andati all'ospedale i poliziotti dicevano di fare una denuncia.

A: ma tu non hai una copia in mano come questa? non ti ricordi se hai raccontato alla polizia questo fatto, che ti aveva messo le mani al collo?

D: quello sì.

Cio' che sorprende in questo estratto di dialogo è lo svelamento durante il colloquio con l'avvocatessa dell'esistenza una precedente denuncia della quale la donna stessa sembra poco consapevole. Dal punto di vista della logica giuridica appare infatti singolare che una donna che presenta denuncia per violenza non si preoccupi di informare l'avvocatessa di una denuncia precedente. La risposta della donna alla domanda dell'avvocatessa può però aiutarci a comprendere il fenomeno se considerata in termini letterali: "forse è quella di mio padre". La donna del caso presentato, pur avendo presentato denuncia, ha vissuto probabilmente l'episodio come espressione della volontà dei familiari. È infatti la vittima stessa che narrando l'accaduto evidenzia come la denuncia fosse stata

sollecitata dai genitori che intervengono accompagnando la vittima dalle forze di Polizia. Cio' conferma peraltro che la presenza di una denuncia non significhi necessariamente la volontà della donna di uscire dalla relazione di abuso.

Da quello che possiamo intendere dal racconto della donna, l'intento dei famigliari era quello di tutelare la vittima ponendo fine alla relazione con il partner violento "andiamo a fare una denuncia così basta con questo ragazzo". I famigliari, cioè, non sembrano interessati a sanzionare l'aggressione violenta in se stessa, quanto a utilizzare la legge (e le istituzioni), per porre fine alla violenza della relazione "perché non è soltanto la prima volta che ti fa così". La denuncia-querela è dunque intesa dai famigliari come lo strumento in grado di mettere fine, grazie alla mediazione delle istituzioni, alla relazione della vittima con il partner violento. Tuttavia l'episodio riportato alle forze di Polizia non si colloca dentro il quadro di continuità che ha spinto i famigliari ad accompagnare la donna a presentare la denuncia. La denuncia sporta per un episodio non sarebbe pertanto sufficiente ad allertare le istituzioni (forze di Polizia, pubblico ministero e giudice stesso) rispetto a un caso di violenza domestica, cioè come parte di una situazione problematica che perdura nel tempo.

Nei colloqui di consulenza legale che si svolgono al centro antiviolenza, il fatto oggetto di denuncia è, invece, considerato un campanello di allarme di una situazione potenzialmente molto più pericolosa. Per questo l'avvocata del centro, piuttosto che soffermarsi sul singolo episodio relativo alla recente denuncia, avvia una conversazione alla ricerca di elementi che possano configurare una diversa tipologia di reato in grado di rendere conto del perdurare nel tempo della violenza.

Per dare il senso di continuità all'accaduto l'avvocata nel corso del colloquio con la donna si avvia alla ricerca delle trame che connettono i singoli episodi registrati attraverso le due denunce. L'attenzione non è più su il recente episodio o su quello precedente, ma si sposta sulla vita familiare e l'intera storia della donna nella relazione con il partner.

A: Allora senti [Nome proprio della Donna] tu hai fatto una denuncia nel 2012 e una adesso, il 30 novembre, giusto?

D: uh, uh (affermativo).

A: Solo queste due denunce hai fatto... sono due denunce che prese singolarmente in realtà non sono per maltrattamenti, sono per due episodi, quell'episodio del 2012 di aggressione e questo della borsa, e del fatto che è arrivato a casa della zia [nome proprio]. Ci sono stati altri episodi da quando siete spostati?

D: si (con enfasi)

A: tanti?

D: Diciamo anche se sono anche delle piccole cose, dei litigi così, poi diventano....

A: [interrompe la donna] Ascolta, però un conto i litigi che nelle coppie sono normali, immagino che avrai visto anche papà e mamma litigare o anche tra sorelle, un conto sono invece delle aggressioni fisiche che sono una cosa un po' diversa, o anche verbali, quindi insulti, urla, grida, umiliazioni, quello non è un litigio, quella è una persona che aggredisce un'altra che magari si difende anche perché non è che bisogna per forza stare lì zitti, però un conto è litigare per un argomento, un conto è essere insultati, aggrediti, minacciati,

da una persona regolarmente o comunque è sempre uno dei due che aggredisce l'altro. Nella tua situazione nella tua coppia cosa succedeva?

D: sì, allora, infatti ti sto dicendo... inizia da una cosa piccola poi diventa poi, cioè lui urla, anche io urlo. Poi diventa che lui cioè quando così... diciamo che...è già calda la testa così... allora lui ricomincia...

A: comincia a fare cosa?

D: tipo, tipo, se io non sto più zitta lui mi... mi ..mi cos'è che mi...tipo mi spinge così e poi....

A: raccontami.. ti dà le sberle?

D: sì, qualche volta mi dà anche le sberle, senno' mi tira per lato così'...

A: senti, queste cose avvenivano quando vivevate insieme anche?

D: sì

In questo estratto possiamo notare come, indagando sulla vita familiare della donna, l'avvocata cerchi di costruire un frame interpretativo dove i singoli episodi possano essere letti alla luce di situazione continua di maltrattamenti. In questo modo l'avvocata attribuisce senso alla situazione (Weick, 1995) e acquisisce il materiale necessario per impostare una denuncia querela per maltrattamenti. Per fare questo l'avvocata traccia esplicitamente una distinzione tra situazioni normali e quelle configurabili come reato chiedendo alla donna di meglio specificare i termini utilizzati. Il termine "litigio" inizialmente utilizzato dalla donna, ad esempio è ritenuto inadatto perché eccessivamente generico e dunque insufficiente per se a descrivere (e configurare) la situazione della donna come una violenza domestica. Come mostra l'estratto, ciò che l'avvocata intende rilevare sono i comportamenti di prevaricazione che, pure nel contesto di un litigio, configurano la particolarità del comportamento violento maltrattante.

L'uso del termine "aggressione" nel contesto di un litigio che coinvolge la vittima (che pure reagisce piuttosto che rimanere in silenzio a subire), permette alla stessa di riconoscere e nominare i comportamenti di prevaricazione subiti dal partner. Una delle caratteristiche della violenza domestica è infatti l'assuefazione con la conseguente difficoltà da parte della vittima di riconoscere e nominare come tali i comportamenti violenti del partner.

Durante il colloquio l'avvocata è interessata a comprendere se la dinamica d'interazione della coppia sia caratterizzata da comportamento violento del partner. Quando la donna descrive il litigio come qualcosa che inizia da una piccola cosa per poi degenerare in un'aggressione utilizza il termine "ricomincia". Il termine evidenzia un pattern comportamentale ricorrente caratteristico che la donna riconosce come comportamento violento. A specificazione del pattern comportamentale violento la donna utilizza una definizione caratteriale che indica il partner come persona che si infiamma facilmente ("è già calda la testa").

L'uso del termine "ricomincia" sembra essere riconosciuto immediatamente dall'avvocata quale indicatore della violenza domestica, cioè di una relazione caratterizzata dalla prevaricazione del partner sulla donna. L'azione dell'avvocata si esprime attraverso la specificazione delle azioni contenute nel termine utilizzato che siano in grado di aggiungere elementi ai comportamenti violenti ricorrenti del partner.

Il tono della domanda "comincia a fare cosa?", posta in modo pacato e rassicurante, presenta un cambiamento di ritmo rispetto all'andamento della conversazione. Il cambio

di tono permette all'avvocata di instaurare una relazione confidenziale nella quale accogliere il racconto di ciò che per la donna è un vissuto di sofferenza. L'avvocata, consapevole che il termine "ricomincia" è usato per marcare un comportamento violento abituale, ingaggia la donna in un lavoro di riconoscimento e esplicitazione dei comportamenti violenti messi in atto dal partner. Per sollecitare l'esplicitazione delle tipologie specifiche delle azioni violente ricorrenti l'avvocata chiede se tra esse vi sia una delle tipologie abituali di aggressione di violenza domestica "Raccontami.. ti dà le sberle?". Questo turno di parola permette all'avvocata di fornire un esempio in grado di aiutare la donna a nominare i termini della violenza.

Si vedano i turni di parola successivi:

A: ma [gli episodi di violenza] avvenivano solo.... lui fa uso di alcol o di droga?

D: lui beve sì, anche droga

A: Lui beve e anche droga. E questi fatti avvenivano solo quando faceva uso di alcool o di droga o indistintamente, anche quando non era...

D: no secondo me quando non c'è più l'effetto della droga su di lui

A: ah.. cioè tu hai notato... quindi non contava l'argomento, conta come sta lui in quel momento... poi qualunque occasione può essere buona per litigare. Non è che c'era un argomento particolare?

D: no. Praticamente quando infatti, lo conosco quando usa, quando usa...

A: che droga usa lui?

D: penso Shaboo

Si noti come le domande dell'avvocata permettano di indagare le modalità di comportamento del soggetto violento. Il distinguo introdotto dall'avvocata tra un litigio (anche violento) relativo a un tema o un argomento scatenante e una modalità aggressiva e violenta che si scatena senza motivo riflette una tassonomia individuata dalla letteratura. L'analisi femminista del fenomeno ha, infatti, descritto le modalità ricorrenti di comportamento violento dalle donne che arrivano ai centri antiviolenza in cerca di aiuto (Pence & Paymar, 1993). Secondo Johnson (2008; 2011) sono identificabili tre differenti tipologie di violenza domestica: il terrorismo intimo (intimate terrorism), la resistenza violenta (resistant violence) e la violenza situazionale di coppia (situational couple violence). Il terrorismo intimo rappresenta la tipologia prototipica della violenza nelle relazioni intime e coinvolge una combinazione di controllo coercitivo e diverse tipologie di abuso. La violenza situazionale si riferisce invece a quelle situazioni nelle quali vi è un alto livello di conflitto nella coppia (che può trasformarsi anche in episodi violenti) ma non vi sono elementi di controllo coercitivo. Nella violenza situazionale, cioè, non vi sarebbe il tentativo da parte di un partner di avere controllo sull'altro membro della coppia, elemento che invece caratterizza il terrorismo intimo. Non a caso, al contrario del terrorismo intimo, la violenza di coppia situazionale è un fenomeno simmetrico in termini di genere. Il terzo tipo di violenza identificato dalla letteratura è una reazione al terrorismo intimo che alcune donne vittime di violenza agiscono durante un'aggressione. In taluni casi può essere una forma di reazione istintiva all'aggressione, mentre in altri può rappresentare un modo per mettere fine alle continue aggressioni eliminando fisicamente il partner violento.

Il modo di porre le domande dell'avvocata permette dunque di identificare e descrivere la specifica forma di violenza. Con un riassunto degli elementi del racconto della donna

l'avvocata costruisce la fattispecie di reato di maltrattamenti creando le condizioni per accompagnare la donna verso la denuncia.

D: e dice anche: "non ti fare vedere sennò"...

A: ti minaccia?

D: sì.

A: eh, ma guarda che le minacce sono reati. Cioè tutto quello che racconti tu, integrano proprio siccome sono reati che presi singolarmente sono.. la minaccia, lo strappo della borsa, lo schiaffo, la spinta, presi singolarmente non sono reati particolarmente gravi, il punto è che siccome sono tutti riuniti e ogni giorno ce n'è uno, o ogni settimana adesso magari non ogni giorno, questo reiterarsi di queste continue aggressioni... La minaccia è un'aggressione verbale, io ti metto paura, voglio incuterti paura quindi ti creo uno stato di ansia, di difficoltà, la spinta l'insulto, le mani al collo sono tutti comportamenti atti a dimostrare che io sono più forte di te e ti controllo e tu devi sottostare a quello che dico io. Questo integra il maltrattamento, e tu sei sempre più impaurita e più in difficoltà e fai quello che ti chiede per evitare conseguenze maggiori. Questo è il maltrattamento. È questo continuo ripetersi di comportamenti che non ti lasciano mai tranquilla e che hai sempre paura che ci sia una reazione dall'altra parte, magari non prevedibile, perché come dici tu non è che c'è un argomento, una situazione, qualunque situazione può andare... Oggi se faccio così mi aggredisce, domani se faccio l'opposto mi aggredisce comunque perché non è l'argomento, è la modalità di dover continuamente essere prevaricatore. Quindi adesso tu fai quest'incontro oggi, racconti bene sì alla [cognome di una assistente sociale del centro antiviolenza] le dici che hai parlato con me, io magari adesso le avviso, e che sei pronta a fare questa denuncia. Ok?

D: mmm

A: va bene?

D: la denuncia che devo fare è?

A: per maltrattamento, cioè devi riunire tutti i fatti perché questa denuncia che hai fatto [ora in seguito all'ultimo episodio di aggressione, ndr] è, come quella del 2012 rischia anche di essere archiviata, forse quella del 2012 è stata archiviata perché son passati troppi anni, 4 anni dove tu non hai ricevuto nulla mi sembra strano. Perché quando il giudice vede un singolo fatto lieve all'interno di una coppia dice va beh.. lo spintone la roba... se invece legge che questa è uno degli episodi di una serie che dura da tanti anni e che quei comportamenti sono stati tanti e diversi, e che ancora oggi continuano, in forma diversa perché non vivete più insieme ma ancora oggi continuano, allora ha un valore diverso, allora è proprio un reato diverso, è il reato di maltrattamenti. Ok?

Dagli estratti di colloquio possiamo notare come il lavoro e la competenza dell'avvocata si esplichino nel tradurre l'esperienza nella donna in elementi utilizzabili nella traiettoria della stessa con le istituzioni. Appare chiaro come la costruzione di una denuncia per maltrattamenti sia un'attività negoziata ossia emerge dall'interazione della donna con il centro antiviolenza e il servizio legale al suo interno. Il centro antiviolenza in questo senso agisce da supporto alla traiettoria della donna nel sistema giuridico. Questa

traduzione operata dall'avvocata presuppone una competenza relativa al modo in cui l'istituzione giuridica gestisce e valuta i fatti oggetto di querela: "quando il giudice vede un singolo fatto lieve all'interno di una coppia dice va beh.. lo spintone la roba... se invece legge che questa è uno degli episodi di una serie che dura da tanti anni e che quei comportamenti sono stati tanti e diversi, e che ancora oggi continuano (...)".

Ciò che appare evidente è che per costruire la fattispecie di reato di maltrattamenti i soggetti che denunciano e quelli che accolgono la denuncia devono essere in grado di collocare nel tempo e nell'ambito della continuità della relazione i fatti oggetto di querela. Nelle sequenze di interazioni appena mostrate abbiamo visto questo lavoro di indagine ed esplicitazione degli elementi ricorrenti comportamentali al fine di identificare le caratteristiche della violenza e raccogliere elementi che costituiscono gli ingredienti costitutivi della tipologia di reato del maltrattamento. L'avvocata svolge dunque una funzione di mediazione tra la vittima e il sistema giuridico aiutando la donna a formulare la specifica forma di denuncia-querela pensata dal legislatore. Se, infatti, nel codice penale vi è una fattispecie specifica in grado di cogliere alcune caratteristiche della violenza domestica, la sua applicazione appare di fatto limitata dall'incapacità di collocare gli eventi nel loro contesto di continuità. La conoscenza del tema della violenza di genere e la capacità di porre domande riguardanti il contesto nel quale matura l'evento oggetto della denuncia, permettono invece all'avvocata del centro antiviolenza di indirizzare la donna verso la tipologia di reato che meglio rappresenta la sua situazione. Si noti ad esempio come la volontà iniziale della famiglia di mettere fine alla relazione violenta non trovi sufficiente traduzione all'interno del sistema giuridico con la denuncia-querela per aggressione. Per configurare il reato di maltrattamenti dunque necessario essere in grado di attivare una comunicazione nella quale le caratteristiche della relazione violenta possano essere evidenziate.

## 4.2 L'orchestrazione tra penale e civile

Vista la complessità del tema della violenza di genere, i centri antiviolenza offrono un servizio multidisciplinare che coinvolge esperti legali (civile e penale), assistenti sociali, medici di medicina legale, ginecologhe. Il consulto legale si colloca in questa realtà multidisciplinare in concertazione con le altre professionalità presenti nel centro. Il lavoro di equipe e coordinamento tra diverse professionalità presenti al centro sembra rappresentare una parte importante delle pratiche lavorative del centro antiviolenza. Le specificità della violenza domestica, infatti, richiedono molto spesso di coordinare azioni civili e penali.

Nel prosieguo del colloquio l'avvocata si informa sulla situazione della donna nella relazione con il partner violento. La donna, infatti, è già separata dal partner e vive con i propri genitori presso il domicilio di un parente. Tuttavia i rapporti con l'ex partner intercorrono su base quasi quotidiana per la gestione condivisa di un figlio. Il figlio, come spesso avviene, diviene il tramite attraverso il quale il ex partner violento tiene legata la donna alla relazione. Violando gli accordi sulla gestione del figlio l'ex-partner cerca attenzione e chiede incontri chiarificatori con la donna. Ciò che appare dal racconto della donna è che l'ex-partner non riesca ad accettare la fine della relazione e cerchi occasioni per convincerla a tornare con lui.

L'azione giuridica deve dunque essere coordinata tra l'ambito penale (relativa ai maltrattamenti ed episodi di violenza) e civile (relativa alla separazione e affidamento



del minore). La denuncia querela di rilievo penale deve poter essere orchestrata con l'istanza di separazione e alla richiesta di affidamento esclusivo del figlio alla donna. Il centro antiviolenza, attraverso l'intervento legale delle avvocate penalista e civilista, agisce in questo modo per tutelare il minore e sottrarre la donna ai ricatti dell'ex partner.

### 4.3 Denunciare in sicurezza

Nell'accompagnare la donna verso la denuncia per maltrattamenti, l'avvocata svolge un'altra importante funzione di coordinamento che ha risvolti rilevanti sugli esiti della violenza domestica. Il momento della denuncia è, infatti, delicato e le operatrici del centro sono consapevoli che sia necessario assicurare la messa in sicurezza della vittima. Un esempio di coordinamento tra il civile e il penale che mette bene in luce la gestione della sicurezza della donna al momento della denuncia del partner proviene da un estratto si riferisce a un colloquio collettivo svolto da alcune operatrici del centro antiviolenza tra cui una psicologa (P), un' assistente sociale (AS) le avvocate civilista (AC) e penalista (AP) con una donna vittima di violenza che da alcuni mesi e in contatto con il centro, alla presenza di una mediatrice linguistica (ML). Il colloquio con la donna si svolge coinvolgendo diverse professioniste proprio per la necessità di una gestione coordinata.

AP: ci siamo lasciate l'ultima volta,

ML:si

AP: eravamo noi due avvocati.. non so, magari [nome proprio AC] intervieni per quanto riguarda le cose che vi siete detti voi..

AC: no, vai... si si certo

AP: noi abbiamo detto che.. se la denuncia fosse partita immediatamente, la signora l'avesse fatta o il centro avesse fatto immediatamente la denuncia, partivano subito una serie di provvedimenti: la comunicazione al tribunale minori e quindi evidentemente entrava il tribunale minori..

AC: a tutela dei figli non solo loro... tutte e tre sono minori

AP: la denuncia poteva essere che suo marito ne venisse a conoscenza di questo fatto. Se fosse iniziata la separazione anche... tanto è vero che avevamo detto... [nome proprio AC] correggimi se sbaglio...

AC: si

AP: che potevamo nel frattempo iniziare a preparare tutto per la separazione che era il primo passo il primo step, quindi il gratuito [patrocinio], i documenti... in modo da essere pronti nel momento in cui la signora era pronta per partire per le Filippine con il bimbo nato e gli altri due a notificare anche il ricorso per separazione per evitare che lui potesse mettere in atto comportamenti aggressivi visto che non voleva separarsi. Quindi, organizzare tutto...

AC: [interrompe] quello è il modo di fare.

AP: [riprende]...in modo che il giorno che partiva..

AC: [si sovrappone] ecco...

AP: [riprende] partisse tutto, sia la denuncia sia la separazione per evitare di esporre [nome proprio della donna] a delle aggressioni ulteriori, se lui fosse venuto a conoscenza di questi piani... Come dire... E quindi per il momento

avevamo detto teniamo tutto così salvo però che la situazione rimanga tranquilla... Perché ci aveva detto in questo momento lui è più tranquillo... non sono successi nuovi fatti... io non alimento una situazione per cui rischio che si arrabbi, sto tranquilla, so che ha un termine questa situazione quindi per il momento è tutto tranquillo... e noi abbiamo detto: 'diamoci un po' di tempo... magari ci riaggiorniamo tra un po' e vediamo se questa è una buona strategia... perché nel frattempo lei è lì con gli altri due figli, quindi volevamo un po' capire cosa stava avvenendo a casa, quale era la situazione, come erano i rapporti. Come stanno i bimbi?

Possiamo notare in questo estratto come le operatrici del centro cerchino di tenere in considerazione elementi dalle logiche contrastanti. Da un lato, vi è la sicurezza della donna che deve essere tutelata da un'eventuale violenza generata dalla notizia della volontà di separazione. Dall'altro vi è la necessità di proteggere i figli da possibili comportamenti violenti del partner. L'azione legale viene per questo coordinata affinché le pratiche penali e civili possano viaggiare in parallelo tenendo in considerazione il momento della notifica e il tema della sicurezza della donna. L'ipotesi, nel caso in oggetto, è quella di attivare l'istanza di separazione solo al momento in cui la donna si trovi al sicuro lontano dal marito. Tuttavia anche la tutela dei minori dall'esposizione alla violenza appare un elemento che le operatrici del centro tengono in considerazione. Il passaggio del tempo verbale da imperfetto a presente trasforma quello che era un racconto riassuntivo della strategia ipotizzata in una domanda che presuppone un turno di parola della donna in grado di rendere conto della situazione. La strategia di procrastinare la denuncia deve infatti essere considerata nel contesto del rischio concreto di esposizione alla violenza dei minori. Le domande dirette alla donna rispondono dunque all'esigenza di acquisire elementi per una valutazione che prenda in considerazione anche dei provvedimenti di urgenza atti a tutelare i minori. Non a caso al colloquio in esame sono presenti non solo le avvocate civilista e penalista ma anche il personale dei servizi sociali.

#### 4.4 Il lavoro con i servizi sociali

L'esigenza di sicurezza della donna presuppone il coordinamento tra le professionalità presenti nel centro antiviolenza. Si consideri questo estratto ancora dallo stesso incontro.

[...]

AP: la denuncia per certi versi può anche peggiorare la situazione perché è ovvio che se lui viene a sapere, e sa, che è partito questo procedimento e magari anche la separazione e magari viene chiamato dal tribunale per i minorenni... il tribunale dei minorenni poi chiamerà entrambi i genitori quindi lui può venirlo a sapere anche da lì... Allora... fare la denuncia è possibile però.. cosa può succedere?

AS: cosa si aspetta la signora, concretamente, una volta che viene fatta la denuncia?

ML: [parla con la donna in Filipino]

ML: [si rivolge nuovamente alle operatrici del centro] Sì, la signora dice sì, come mi devo aspettare... se lui si arrabbia fa niente.. perché tanto non ha cambiato... io gli sto dando la possibilità di non fare la denuncia perché magari sta cambiando. Però adesso per quello che ho chiesto e si anzi c'è la denuncia lui si arrabbia e si arrabbia è lo stesso. Quindi non so. Questo è quello che si aspetta. Anche se parte la denuncia... si arrabbia lui e non si arrabbia lui ma si arrabbia sempre. Lei non sa più cosa deve fare.. far partire la denuncia anche per fare capire a lui che lei è capace di farla perché lei... lui diceva tanto tu non la puoi fare perché tu non sai parlare [italiano]...

AS: no vabbè non è questo....

ML: è questa la sua... comunque siccome adesso lei ha capito che lui non cambierà e sta peggiorando anche.. e questa denuncia....

AS: no, però noi vorremmo ragionare su cosa succede dopo... anche perché la nostra idea è che la signora vuole fare la denuncia la nostra idea è che la faccia accompagnata... sia dal punto di vista linguistico ma anche con un avvocato perché... senno si rischia di fare confusione... è vero che la signora va da sola a fare denuncia è un po' difficile, no?

AP: sì in realtà adesso lei ha l'interprete... il fatto è...

ML: anche un avvocato dici?

AS: siamo qui a ragionare su come fare... [voci si sovrappongono]

AP: come fare la denuncia poi ci ragioniamo, quello non è un problema.. il problema...

AC: [sovrapponendosi] sono le conseguenze immediate...

AS: quello che vogliamo capire è dopo cosa vuole la signora? Che lui se ne vada via di casa?

ML: [parla con la signora]

ML: la signora dice: "sì anche questo aspetto mi aspetto che potete aiutarmi in senso che lui scende di casa perché gli ha detto lui, ha avvisato lui che se si farà questa denuncia, si farà questo processo, può darsi che tu puoi anche allontanarsi. Perché tanto noi non c'è questo affetto a noi. Lui ha detto però... lui sembra che non ha niente... sembra che per lui è normale che esce di casa e se ne frega. Allora la signora dice adesso.. se questo caso potete aiutarmi che lui si esca di casa. Per noi è anche più tranquillo perché sicuramente le altre persone, com'è successo quando sono svenuta, lui non ha aiutato le altre persona mi ha aiutato. Se invece lui non c'è in casa non subisco l'arrabbiatura, i figli anche..."

Nell'estratto possiamo riconoscere come l'azione delle operatrici del centro sia diretta non solo ad anticipare le possibili conseguenze negative della denuncia sul comportamento violento del partner, ma anche a costruire traiettorie possibili cercando di coinvolgere la donna a formulare delle aspettative per il futuro. Ciò che la conversazione sembra rivelare è che, piuttosto che rispondere ad una strategia predeterminata, la donna vada costruendo le sue aspettative nel corso della conversazione. Nel primo scambio l'obiettivo della denuncia sembra essere quello di dimostrare al marito prevaricatore di essere in grado di denunciare e dunque acquisire del valore negoziale nella contattazione. Nelle battute successive invece le aspettative della donna sembrano orientarsi sulla possibilità di allontanamento del marito violento dalla residenza dove la donna (all'ottavo mese di gravidanza) risiede con due figli minorenni. Questo passaggio avviene nel corso della conversazione. Possiamo ipotizzare

che la donna non fosse a conoscenza della possibilità di allontanare il marito dal luogo di residenza attraverso l'intervento delle istituzioni. Dall'estratto appare evidente come il tema sia introdotto dalle operatrici del centro "cosa vuole la signora che il marito se ne vada via di casa?" Solo in seguito a ciò la donna costurisce la sua volontà di allontanare il marito.

Nel corso della stessa riunione, vagliate alcune differenti alternative, le operatrici del centro mettono in atto, insieme alla donna e tra loro, sulle diverse possibilità degli scenari futuri.

[...]

ML: lui non ci crede [che lei intende denunciarlo]...

AS: probabilmente quando lei gli dice così lui non ci crede... ci crederà quando riceverà un provvedimento. Ma se fosse questa cosa... parlo in sede civile perché il PM magari ci mette del tempo... il PM lo solleciteremmo eventualmente noi qualora ci fosse la necessità di andare in un posto protetto... per questo a volte intervengono prima ancora del TO [tribunale ordinario] perché se c'è bisogno di una protezione, etc. i servizi [sociali] vogliono subito un provvedimento del tribunale dei minori

AC: sì

AS: ma se fosse invece che si opta per la strada delle segnalazione urgente...

AC: [si sovrappongono] senza... sì

AS: ecco... il PM se lo fanno loro allo va bene... poi se lo fanno, che con il tempo loro.. [voci sovrapposte]. Ok, Dunque, se c'è una denuncia penale [voci sovrapposte] e tu fai la richiesta civile con l'ordine di allontanamento e lei sta a casa.. e quando lui viene...

AC: eh però dopo a un certo punto questa convocazione in tribunale deve essere comunicata a lui... e la signora non penso che può stare a casa il giorno, i giorni in cui la comunicazione arriva a lui...

AS2: Perché lui prima viene convocato non è che improvvisamente gli dicono adesso vai fuori di casa...

[voci sovrapposte]

AP: richiedere l'allontanamento...

[voci sovrapposte]

AC: ne ha avuto solo uno... però... [parla di un altro caso] no ma è un caso complicatissimo... qui c'è un matrimonio di quarant'anni.. di ogni, cose terrificanti...

AP: anche perché qui non abbiamo accessi al pronto soccorso e certificati medici...

AC: Poi quello che mi chiedono è la denuncia... non vogliono la denuncia.. però se ha fatto denuncia perché.. una che non fa denuncia...

AP: ...perché noi la volta scorsa ci eravamo lasciati già con questa idea però poi la signora.. non è mai andata... [voci sovrapposte]

AS: sì, perché la signora ha questa idea che poi risolve... [voci sovrapposte]. Lei è una che dovrebbe andare in comunità oggi [voci sovrapposte] che ci vada adesso

[voci sovrapposte si sente ML che traduce]

AS2: glielo avevamo già detto... lo abbiamo già detto... "no perché i bambini non vogliono"...

[voci sovrapposte si sente ML che traduce]

AS: Nel senso che la signora tra un po'.... Quando è che partorisce?

La caratteristica di questo estratto è che la conversazione si sposta dall'interazione con la donna (attraverso la ML) a una conversazione tra le operatrici del centro anti violenza. Le operatrici discutono delle diverse opzioni valutando le modalità di intervento dei soggetti istituzionali coinvolti (tribunale ordinario, PM, tribunale dei minori, servizi sociali) per costruire degli scenari possibili. Complice la barriera linguistica che non permette alla donna di partecipare direttamente alla conversazione, le operatrici del centro approfittano del tempo necessario alla traduzione per discutere tra loro.

Dopo aver preso in considerazione il provvedimento di allontanamento del partner ed averlo escluso per mancanza di denunce si delinea l'ipotesi della comunità in luogo protetto. Come poi si può notare dello sviluppo della conversazione sarà proprio la mancanza di reti sociali in grado di mettere al sicuro la donna a spingere le operatrici del centro a considerare la comunità come la strada percorribile per gestire la comunicazione della volontà di separazione in sicurezza.

[...]

AC: si comunque gli ho detto che il problema è anche nei giorni in cui viene comunicata l'udienza, e tutto il resto. C'è un lasso di tempo in cui lui si deve costituire e lei non può stare in casa. O va da qualcuno... [si sente annuire]...

[sussurrato, quasi impercettibile] o questo l'ammazza...

[silenzio...]

AS: [rivolgendosi nuovamente alla donna] Non so signora, quello che possiamo dirle... lo abbiamo già detto e sempre lo diciamo.. e anche prima della gravidanza... è di provare a costruire un progetto nel quale lei esce da casa prima, con i suoi due figli, viene aiutata a gestire il momento del parto e... [...].

## 5. Conclusioni preliminari

Il presente contributo ha inteso raccontare il lavoro delle professionalità del centro anti violenza nel tradurre e mediare il rapporto delle vittime con le istituzioni. Gli elementi emersi in questa prima indagine ci portano ad evidenziare come la complessità del tema della violenza domestica si rifletta nelle pratiche di lavoro che costituiscono il lavoro delle professioniste del centro. Nelle pratiche di lavoro gli intrecci e le interdipendenze tra elementi di rilevanza penale e civile, le esigenze di sicurezza e la necessità di tutela dei soggetti coinvolti, in particolare modo se minori, richiedono la capacità di coordinare l'azione di diverse professioniste in un rapporto continuo con la donna vittima di violenza.

Per questo motivo i colloqui anche individuali con la donna non si limitano ad aspetti specifici ma cercano di tenere in considerazione la situazione della donna nella sua globalità. Ciò significa, per esempio, non focalizzare l'attenzione sull'evento oggetto del racconto o della denuncia in se stesso ma attivare una comunicazione capace di indagare i termini della relazione caratterizzata da violenza.

Se nel corso del colloquio con le donne l'avvocata raccoglie informazioni sulla situazione specifica, il suo maggiore contributo si esprime nella traduzione del vissuto in elementi caratterizzanti la relazione di prevaricazione che siano gestibili dal sistema giudiziario (il

reato di maltrattamenti). Da un lato le avvocate raccolgono le informazioni necessarie alla formulazione della denuncia, dall'altro esse indagano i comportamenti nella relazione caratterizzata da violenza per identificare le forme della prevaricazione del partner violento. Nelle interazioni con le donne vittime di violenza le avvocate, dunque, non raccolgono solo gli elementi necessari a collocare nel tempo specifici eventi, ma costruiscono i frame interpretativi dentro i quali essi assumono significato.

Il centro antiviolenza aiuta dunque le donne vittime di violenza a riconoscere e nominare le esperienze di abuso e a tradurle nelle forme in cui l'istituzione giudiziaria è in grado di riconoscere.

Come abbiamo visto una parte rilevante del lavoro è il coordinamento dell'azione penale con altri elementi che incidono sulla sicurezza della vittima. Quest'aspetto è caratterizzato dalla complessità materiale e organizzativa di tale gestione che necessita di essere coordinata con l'azione legale. Il lavoro richiede una sincronizzazione temporale delicata e complessa che coinvolge tutte le professionalità del centro. Allo stesso tempo, un ulteriore elemento caratterizzante il lavoro delle professioniste è il coinvolgimento delle donne nella costruzione di possibili scenari futuri. Come abbiamo visto i colloqui servono alle professioniste non solo e non tanto a raccogliere le informazioni necessarie ad identificare la soluzione maggiormente appropriata, quanto a coinvolgere le donne nella formulazione delle proprie aspettative sul futuro. Sono, infatti, queste nuove possibili prospettive a fornire gli elementi necessari utili a immaginare e costruire traiettorie di vita libere dalla violenza.

## Bibliografia

Bruni, A., & Gherardi, S. (2007). *Studiare le pratiche lavorative*. Bologna, Il mulino.

Bruni, A., Gherardi, S., & Parolin, L. L. (2007). Knowing in a system of fragmented knowledge. *Mind, Culture, and Activity*, 14(1–2), 83–102.

Degani, P., & Della Rocca, R. (2013). *La protezione delle donne vittime di violenza nella prospettiva dei diritti umani: Una riflessione in chiave operativa*. CLEUP.

Dobash, R. E., & Dobash, R. P. (2003). *Women, violence and social change*. Routledge.

Dobash, R. P., & Dobash, R. E. (2004). Women's violence to men in intimate relationships working on a puzzle. *The British Journal of Criminology*, 324–349.

Dobash, R. P., Dobash, R. E., Wilson, M., & Daly, M. (1992). The myth of sexual symmetry in marital violence. *Social Problems*, 39(1), 71–91.

Edwards, A. (1987). Male violence in feminist theory: An analysis of the changing conceptions of sex/gender violence and male dominance. In *Women, violence and social control* (pp.13–29). Springer.

Gherardi, S. (2009). *Organizational Knowledge: The Texture of Workplace Learning*. John Wiley & Sons.

Gherardi, S., & Strati, A. (2012). *Learning and knowing in practice-based studies*. Edward Elgar Cheltenham, Gloss.

Hunnicut, G. (2009). Varieties of patriarchy and violence against women: Resurrecting 'patriarchy' as a theoretical tool. *Violence against Women*.

Johnson, M. P. (2011). Gender and types of intimate partner violence: A response to an anti-feminist literature review. *Aggression and Violent Behavior*, 16(4), 289–296.

Llewellyn, N., & Hindmarsh, J. (2010). *Organisation, interaction and practice: Studies of ethnomethodology and conversation analysis*. Cambridge University Press.

Mooney, J. (2000). *Gender, violence and the social order*. Springer.

Nicolini, D. (2012). *Practice theory, work, and organization: An introduction*. Oxford university press.

AIDOS, (2005) *Lo stato della popolazione nel mondo 2005. La promessa dell'uguaglianza: equità di genere, salute riproduttiva e obiettivi di sviluppo del Millennio*.

Pence, E., & Paymar, M. (1993). *Education groups for men who batter: The Duluth model*. Springer Publishing Company.

Schechter, S. (1982). *Women and Male Violence: The Visions and Struggles of the Battered Women's Movement*. South & Press.

ONU (1993) *The United Nations Declaration on the Elimination of Violence against Women, General Assembly Resolution*.

Thomas, D. Q., & Beasley, M. E. (1993a). Domestic Violence as a Human Rights Issue. *Human Rights Quarterly*, 15(1), 36–62.

Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*, Sage.

Yllo, K. (1993). *Through a feminist lens: gender, power and violence in Gelles, R. and Loseke, D.(1993)(Eds.) Current Controversies in Family Violence*. Newbury Park, Ca: Sage.

## **RAPPRESENTAZIONI PUBBLICHE E MOVIMENTI SOCIALI**



## IL FRAGILE DIBATTITO ITALIANO FRA *GENDER* E *GENERE*: UN'ANALISI EPISTEMOLOGICA, TRA SENSO COMUNE E SENSO SCIENTIFICO

Mirco Costacurta, Gianpiero Turchi

### 1. Premessa

Come ha evidenziato Giovanni Dall'Orto nel suo recente contributo per *H-ermes* (2016), è possibile rintracciare l'utilizzo del costrutto *ideologia di genere* nelle scienze umane e, contemporaneamente, rintracciarne una strumentalizzazione politica da parte di coloro che vengono definiti *intolleranti*, i così detti *anti-gender*; infine è possibile rintracciarne un terzo uso, per lo più afferente ai teorici *queer* italiani come Federico Zappino (2015, 2016). In questo contributo non andremo ad analizzare la storia del movimento neo-fondamentalista *anti-gender*, poiché già trattata ampiamente nella letteratura degli ultimi tre anni (Bernini, 2014, 2015a, 2015b, 2016; Dall'Orto, 2016; Garbagnoli, 2014; Lalli, 2015; Marzano, 2015; Pellai, 2015; Selmi, 2015; Zappino & Ardilli, 2015; Zappino, 2016a, 2016b); ci proporremo, invece, di condividere una riflessione critica sull'attuale stato del discorso riguardo la dicotomia *Gender/Genere* e le implicazioni che il modo, discorsivamente inteso, di raccontare tale realtà sul piano pratico comporta (come l'istituzionalizzazione della propaganda *anti-gender*, il fallimento dell'*Onda (Human Pride)* e la *ri-appropriazione* del discorso da parte dei teorici *queer*). Andremo infine a mettere in luce come queste tre voci non riescano ad imporre il proprio modo di raccontare tale realtà come universalmente riconosciuta, in una dialettica sorda, che finisce per rimanere *chiusa in sé stessa*, senza modificare sensibilmente l'assetto territoriale in cui agisce, a causa del carattere conflittuale e sancitorio che la caratterizza. Proporeremo pertanto un approccio interazionista fondato sulla ricerca etnografica su un tema che è stato trattato dalla ricerca sociale finora solo a livello bibliografico, ma prima di entrare più dettagliatamente nel contenuto dell'articolo, è opportuno specificare due note a livello metodologico e stilistico. Innanzitutto mettiamo già al corrente i lettori che il nostro livello di analisi avrà un approccio molto fluido a causa dell'interdisciplinarietà delle fonti utilizzate, tale da tener conto delle differenze dei percorsi accademici dei due relatori, il che rischia di essere percepito come poco chiaro da parte di un lettore più specializzato in un settore specifico della conoscenza (es. sociologi, pedagogisti, psicologi...), ma allo stesso tempo questo stile comunicativo ha lo scopo di essere aperto a riflessioni, domande e critiche da parte di tutti i colleghi presenti in sede di discussione del presente lavoro. Come ultima nota alla premessa, desideriamo esplicitare che le nostre fonti prediligeranno un'attenzione alle tematiche GLBTQ (Gay, Lesbian, Bisexual, Transgender/sexual e Queer) e che questo approccio non intende assolutamente mettere in secondo piano il fronte delle rivendicazioni femministe, ma è al contrario una scelta che deriva dalla consapevolezza di occuparsi della questione antigender con uno sguardo più attento a quelle forme di discriminazione osservate in prima persona da chi si è trovato a scrivere questo articolo e che attualmente costituiscono un settore di studio più approfondito rispetto ad altri.

## 2. Dagli Atenei alle pagine Facebook

### 2.1 L'anti-gender nelle Università

Nell'ultimo anno gli esponenti del *movimento neo-fondamentalista anti-gender* attraverso gli artifici retorici con cui riescono a riempire le sale da convegni sono persino riusciti ad essere riconosciuti come relatori in alcuni contesti in cui la scienza viene prodotta, rielaborata e divulgata: l'università. Nel 2014 Sara Garbagnoli riferiva: "Il bassissimo grado di reattività accademica italiana testimonia, tacitamente, il basso grado di autonomia e la fragilità istituzionale che ancora, purtroppo, caratterizzano gli studi di genere nel nostro Paese (...)" (pp. 252-253). Se da un lato gli interventi da parte del mondo accademico hanno risposto a questa esortazione (si veda "Premessa"), da un lato quello che veniva presentato solamente come un movimento reazionario che aveva come seguaci conservatori afferenti alle realtà cattoliche e di estrema destra, oggi si può presentare come istituzionalmente riconosciuto da enti che producono sapere scientifico e può essere posto alla pari di un dibattito fra docenti universitari. Ne è un esempio l'intervento di Mario Adinolfi all'Università di Bari il 19 febbraio 2016 (la Repubblica, 20. 2. 2016), promosso per consentire una "pluralità di opinioni" o il dibattito fra Chiara Lalli e Massimo Gandolfini presso l'Università degli Studi di Padova il 26 febbraio 2016 su: "La questione del *gender*: implicazioni bioetiche". Ne è un ulteriore esempio l'Università degli Studi del Molise che nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria addirittura produce tesi di laurea volte a proteggere la famiglia dagli attacchi della pericolosa *Ideologia Gender* (la Croce, 29.9.2015, p.3). Lungi dal voler entrare in un turbine di contestazioni di cui si sono già occupati vari studiosi e enti nel sostenere che non esista alcuna *ideologia gender* all'interno del dibattito scientifico per come la dipingono i reazionari di questi ultimi tre anni, ci chiediamo come possa essere legittimato un dibattito simile all'interno delle mura che lo annullano in partenza, ovvero quella stessa istituzione che si è fatta garante della tutela delle differenze culturali attraverso la ricerca. Il fatto è che ormai persino i discorsi che venivano ritenuti *scientifici* per la comunità italiana dei parlanti sono diventati *spuri*, il che ci riporta indietro di diversi anni nel campo delle politiche dell'educazione e della salute. La stessa ex Ministra dell'istruzione Stefania Giannini pochi mesi fa specificava che "le scuole, in totale autonomia, potranno scegliere le attività più adatte per dare corpo al progetto" di educazione di genere, la cui attuazione era prevista per ottobre 2016 (Corriere della Sera, 10.09.2016), proprio per non impedire un pluralismo che sempre più lascia spazio a quella "libertà di espressione", inesistente in altri Stati Europei, come la Germania descritta dallo scrittore *anti-gender* Akif Pirincci (il Giornale, 24.05.2016). La facilità con cui alcuni atenei italiani abbiano promosso iniziative fortemente in contraddizione con i più recenti *Cultural Studies* dimostra quanto ancora sia difficile parlare di *Gender*, *LGBT* e *Queer Studies* in Italia, ove l'oggetto di discussione mantiene il *focus* sulle incompatibilità generate dalle diversità, piuttosto che coltivare le potenzialità offerte dalle differenze. In alcune università italiane possono esservi opinioni che indirettamente generano discriminazione sui temi dell'omogenitorialità, dell'educazione sessuale o del bullismo omo/transfobico, invece di possibili dibattiti che si potrebbero organizzare sul creazionismo, le scie chimiche o le ragioni dei nazisti a proposito della *Shoah*. La priorità di alcune istituzioni nel favorire il pluralismo pseudo-scientifico ha impedito al sogno della "società aperta" di Karl Popper (1981, pp. 243-244) di essere realizzato, in quanto si continua a dare voce alle diversità di genere e dunque a perpetrare il dibattito *senza fine*

che da queste ne deriva, facendo risuonare anche l'eco di coloro che le negano.

L'invito, in questa sede, è quello di porre l'attenzione alla realtà che in primis siamo noi – la Comunità tutta – a generare un cambiamento in quelle produzioni discorsive tramite le quali parlare di *minoranze* ci fa rimanere sul piano del contenuto, andando ad attestare la presenza di una *maggioranza* e, contemporaneamente, legittimarne la voce di queste ultime a discapito delle prime. A questo punto ci domandiamo quale sia una proposta pratica per far fronte agli episodi di intolleranza, laddove il senso scientifico non sia riuscito sufficientemente a generare un cambiamento nel senso comune.

## 2.2 Anche la miglior difesa può sembrare un attacco

Contrariamente a quanto possiamo immaginare, l'esigenza di definire un'*identità* per le persone omosessuali non è "un'invenzione" della comunità gay in risposta alla comunità medica, ma il frutto di un processo di stigmatizzazione che anche la voce degli psichiatri ha contribuito a generare e mantenere già dal 1952 (e, successivamente, nel 1953 con un decreto del presidente Eisenhower in cui per la prima volta nella storia diventa motivo di persecuzione il solo fatto di "essere omosessuali"). Lo slittamento dell'attenzione da *ciò che si fa* a *ciò che si è* ha costituito un vero e proprio *scarto paradigmatico* che si è rivelato essenziale nella *ri-negoziazione* delle regole del gioco, ovvero della nascita del movimento auto-proclamatosi *Gay* negli Stati Uniti nel 1969. Proprio tra il 28 e il 29 giugno di quell'anno si rintracciano le origini del *Gay Pride*, con la rivolta per l'emancipazione e la difesa di un luogo *GLBT* (*Gay, Lesbian, Bisex, Trans\**): il bar *Stonewall*, da cui sono seguiti i moti contro i *raid* della polizia. In Italia, a differenza degli Stati Uniti non percepiamo la differenziazione dall'*eteronormatività* come una categoria razziale, Proprio per questo fatto i meccanismi con cui si può costruire una comunità non possono essere gli stessi che hanno portato la storia del movimento gay negli USA ad essere quello che è oggi (Dall'Orto, 2015, pp. 544-550). Lo *stigma* che viene attualmente riportato dalla comunità *GLBT* italiana è erede di quello socialmente costruito sulla base delle differenze sessuali che hanno poi portato alla formazione delle discriminazioni di genere. Esso è stato perpetuato nella sua costante *ri-definizione interna* mostrando processi e prodotti alla luce del sole, distruggendo la regola che ne negava persino l'esistenza e inventandone di nuove, imponendole su ogni singolo pezzo di terra calpestato. A conferma di questa ultima asserzione del breve *excursus* storico, possiamo prendere in considerazione il contributo di Bellé, Peroni e Rapetti (2016) che introduce un tema che svilupperemo anche noi in seguito, ovvero la percezione reciproca di *anti-gender* e *GLBT* come due gruppi segnati da una conflittualità intrinseca nella forma *noi versus loro*. In particolare attraverso il "panico sessuale", generato dalle Unioni Civili, si legittima la trasformazione della voce di coloro che definiamo omosessuali come una minaccia per la società (*folk devil*). Infatti, durante il Family Day 2016, si assiste a quello che potremmo definire un autentico *Etero Pride* (coerente con il piano ontologico entro cui iscriviamo le categorie *omosessuale* ed *eterosessuale*), finalizzato ad una *rivendicazione* del diritto ad essere eterosessuali, contro ogni *de-naturalizzazione* dei corpi insindacabilmente maschio e femmina. Paradossalmente lo *Human Pride*, al contrario dei moti di *Stonewall* originari, contiene al suo interno una rivendicazione dei diritti sulla base della naturalità, allo stesso modo del *Family Day*, rivelando quello che inequivocabilmente Goffman definirebbe come "normificazione", cioè: "lo sforzo dello stigmatizzato di presentarsi come una persona normale sebbene

non cerchi di nascondere la sua mancanza” (Goffman, 1970, p. 57). Le autrici evidenziano come quella in cui lo *Human Pride* è cascato sia una sorta di “trappola della natura”, riducendo il dibattito ai termini del populismo politico. In particolare la militarizzazione di quel “Liberiamoci” e l’utilizzo di una terminologia militaresca e allarmistica pone la questione come una guerra della cultura e della civiltà. Per entrambi lo spazio semantico è quello dell’attacco, così come per entrambi vi è un ricorso alla scienza oggettiva come trincea difensiva per legittimare le proprie posizioni: una trincea molto pericolosa che rischia con l’andare del tempo di neutralizzare completamente le posizioni dei *Gender Studies* in Italia, come è avvenuto in alcuni casi testé descritti. Di qui la necessità di riproporre la questione alla luce degli studi nello spettro che intercorre fra il femminismo e il *queer* per recuperare quella *Rivoluzione Copernicana* instauratasi anche in questo panorama antropologico.

### 2.3 Viva l’ideologia: il *Gender* siamo noi!

In un suo intervento ne la Falla, Lorenzo Bernini nel 2015 non solo sostiene che ridere dell’*Ideologia Gender* sia giusto, ma che “dissacrare i simboli della propria oppressione è di per sé liberatorio” e che: “per difendere i nostri diritti e per reagire con fierezza all’oscurantismo religioso e alla sua presa sull’opinione pubblica italiana (...) occorre dichiararci provocatoriamente promotori dell’*Ideologia del gender* – che pure non esiste” (p.1).

Quello “spettro che s’aggira per l’Europa” (Bernini, 2014) non fa più paura, anzi, ci può anche divertire perché è solo la nostra immagine deformata in uno dei tanti specchi in un’attrazione di un *luna park*. Sulla stessa scia anche Federico Zappino (2016a) ha considerato l’*Ideologia Gender* come “l’impossibile soggetto del discorso” che “non può che essere l’unico strumento possibile per ottenere l’impossibile”. In alcuni ambienti infatti è avvenuta una vera e propria *ri-appropriazione* del *logos* ed allo stesso tempo una rivendicazione di quei contenuti che tanto si sono ritenuti manipolati dagli *anti-gender*. Il discorso sul genere, proprio per il suo stato epistemologico attuale, è continuamente ribaltabile in base all’artificio usato da chi lo aveva manipolato precedentemente (gli *anti-gender*). I teorici *queer*, al contrario degli altri attivisti *GLBT* non si limitano a protestare ai convegni atti a *difendere i nostri figli* o ad organizzare manifestazioni di protesta agli eventi delle “Sentinelle in piedi”. Proprio come è stato fatto nel 1990 a New York con l’istituzionalizzazione di una “*Queer Nation*”, in opposizione agli “spazi *straight*” (Bernini, 2013, pp.26-28), oggi in Italia alcuni esponenti delle realtà *queer* rivendicano la possibilità di dirsi e presentarsi come *quelli del gender*, inscenando delle iperboliche teatralizzazioni di questo copione non scritto da loro. In poche parole la trasgressione diviene l’unico modo per tornare normali. Questa forma di ribaltamento del linguaggio è stata molto apprezzata nel mondo dell’attivismo *GLBT* (e non solo) e ha finito per produrre una serie di repertori discorsivi comici dai toni provocatori e spesso politicamente non corretti, soprattutto nei confronti del Vaticano e dei partiti di estrema destra, i principali difensori della *famiglia naturale*. Vi è una grande quantità di materiale che ha creato della satira nei confronti del movimento *anti-gender* (o del “*giender*”): dalle pagine Facebook come “Il *Gender*”, “Il *giender*, i *ghei* e le altre cose paurose” e “È colpa del *Gender*” ai video de “La Vergine d’Orecchie” e dei “*No Filter*” sulle “*Lobby Gay*” tanto menzionate dagli *anti-gender*, le canzoni di “Porella Cuccarini”, parodia di Lorella Cuccarini e delle sue posizioni contraddittorie o i meno

recenti spot di Lucia Ocone: “*Sentinellò*” e “*Mangiagender*”, andati in onda nel 2014 e nel 2015 a “*Quelli che il calcio*”. Fra le varie mobilitazioni virtuali e fisiche in risposta agli eventi delle Sentinelle in Piedi spiccano “*Le tagliatelle in Piedi*” organizzate dalla Chiesa Pastafariana Italiana in varie piazze della penisola, atta a trasformare un momento d’odio istituzionalizzato dai comuni ospitanti i *no-gender* in un momento di condivisione di un pasto caldo offerto ai passanti (Pinarello, 2015). La scenografia in cui avviene la ribalta di chi fa del *Gender* un’alterità leggendaria, gonfiata dal populismo, ma ridicola, contraddittoria e avulsa di significato non è di sicuro quella istituzionalizzata, ovvero la scuola. Il pubblico di questa satira è infatti una nicchia che già precedentemente non credeva alla “*bufala del gender*” (L’Ateo, 1.2016) ed ora trova qualcuno che la truffa adeguatamente e la trasforma in un pagliaccio. In poche parole è una barzelletta su cui già prima di raccontarla eravamo d’accordo sul momento in cui ridere tutti assieme. Se apparentemente questa tecnica di ribaltamento può sembrare vincitrice, in realtà agli occhi di chi non sa cosa siano né il *Gender* né il *Genere* si presenta come una *drag queen* in una sagra di paese. In un contesto plurale e delicato come quello in cui sono coinvolte le istituzioni responsabili dell’educazione scolastica ridefinire sé stessi come gli *attivisti gender* appare nuovamente come un tentativo di *normificazione*, su cui già ci siamo soffermati nel paragrafo precedente.

### 3. Verso una costruzione di identità differente

#### 3.1 Noi versus loro

Finora abbiamo visto come la giustificazione scientifico-accademica dell’inesistenza dell’*Ideologia Gender*, la protesta delle associazioni vittimizzate e il tentativo di un radicale ribaltamento del *logos* in chiave satirica abbiano fallito nell’opporsi al movimento dei neo-conservatori, che sebbene si imponga come “un arroccamento disperato nell’ultima ridotta” (Dall’Orto, 2016, p.55) esiste tutt’ora e modifica l’assetto politico dei territori in cui ottiene consenso. Ne è un esempio la città di Trieste che ha subito la brusca interruzione del “*Gioco del rispetto*” da parte del sindaco leghista contrario all’*Ideologia Gender* (L’Huffington Post, 19.07.2016).

Gli esempi riportati precedentemente ci offrono un’unica possibilità di interpretazione del fenomeno *Genere-Gender*: quella sulla base del paradigma *conflittualista* in cui ogni parte cerca di ottenere il privilegio di stabilire una norma a scapito dell’altra (deviante). Nel *ri-affermare* la differenza tra un *noi* ed un *loro* il discorso non farà che prender la piega di coloro che detengono il potere, di impostare il proprio palcoscenico per la propria commedia (o tragedia) e a difesa del proprio *status quo*. Tra le vie delle città dell’*Onda (Human) Pride* e le sale pubbliche dei convegni a difesa della famiglia naturale vi sono quelle “*identità negate*” (Goffman, 1970) che attendono di poter fornire una voce in capitolo, soffocate dalle urla e dai silenzi di chi si nomina quotidianamente rappresentante dei suoi: lo Spartacus del pensiero che libererà la sua gente dalla schiavitù ideologica. Con questo paragone non si intende porre sul patibolo e le realtà *anti-gender* e quelle *GLBTQIA* (sono aggiunte *Queer*, *Intersex* e *Asexual*), ma semplicemente fornire una nuova strada da percorrere, che possa portare ad un discorso differente e condiviso entro tutta la Comunità. Questa via può essere intrapresa grazie all’inserimento della ricerca (e delle istituzioni politiche) entro un paradigma di tipo *interazionista*, togliendo le etichette pervasive e globali dai corpi e concentrandosi

sui processi interattivi che hanno definito (o *ri-definito*) gli agenti, le norme, le reazioni sociali, il controllo sociale e la percezione di sé e che hanno dunque generato la *realtà gender*.

### 3.2 Il mito del Gender

La sessualità in generale, ed in particolare il genere, si presentano come concetti caratterizzati dalla massima incertezza tra etimologia e usi, proprio per i valori di verità e di oscurantismo di cui sono stati caricati dai vari meccanismi del potere (Foucault, 1978, pp. 87-88). A causa del riconoscimento di questa incertezza si è prodotto il falso allarmismo *anti-gender*, ma allo stesso tempo in virtù di questa incertezza proponiamo di spostare l'attenzione sulle differenze da un piano *bio-culturale* ad un piano *esistenziale*, ovvero quel piano che possa e debba avere come riferimento i bisogni, i desideri, le sofferenze e le storie di chi ogni giorno dipinge la realtà che possiamo vivere. Nel primo caso ciò che si cerca di far prevalere come fondamento epistemologico è la narrazione di un *ingroup*, accomunato da alcune caratteristiche che, seppur appartenenti ad uno schieramento (*pro-gender*) o ad un altro (*anti-gender*), costruiscono il discorso per poter rafforzare la propria *coesione sociale* all'interno della comunità, in contrapposizione ad un *loro* che vuole distruggerli in quanto diversi; nel secondo caso invece non esiste più uno schieramento in grado di proteggere un gruppo o un altro: il singolo va tutelato per il benessere della comunità poiché è uguale ai suoi membri, ma differente e proprio per questa differenza non può erigersi come rappresentante di tutti gli altri. La persona in quanto tale può coltivare un terreno senza doverne rivendicare l'appartenenza e senza, conseguentemente, ostacolare l'*alter* nel poter usufruire dei suoi prodotti: questo terreno è la *cultura*. La *famiglia naturale* ad esempio, non può proclamarsi come rappresentante di tutte le famiglie tradizionali proprio perché la definizione stessa della comunità che vuole difenderla non contempla quella configurazione (una mamma, un papà e dei figli): l'annuncio della gravidanza di Giorgia Meloni (il Messaggero, 30.01.2016) ne è un caso lampante. Per certi versi neppure la comunità *GLBT* è molto coesa in questo momento storico e a tal proposito si può citare il recente documento contro la *GPA* (gestazione per altri) firmato da una cinquantina di attiviste lesbiche che non considera quelle realtà sociali attuali di genitori con figli nati grazie alla tecnica (Mandelli, 2016). Il motivo di questo contenzioso si ritrova nel momento in cui la nozione di *famiglia* appartiene all'ambito giuridico, ma assume significati antinomici nell'uso che ne viene fatto nel senso comune, cercando di imporre solo la voce più forte sulle altre. Per riprendere le parole di Rodotà (2015, 19), il *Principio di Uguaglianza* su cui si basa l'attuale ordinamento giuridico che disciplina le famiglie "compare formalmente", ma "scompare sostanzialmente", sottovalutando l'importanza dell'art. 3<sup>1</sup> della Costituzione, atto a disciplinare anche il 29<sup>2</sup>, dedicato alla famiglia, in cui oltre al sesso, non viene specificato neppure il numero dei coniugi.

---

<sup>1</sup> "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese" (Costituzione Italiana, art. 3).

Siamo di fronte ad una realtà per motivi diversi frammentata da entrambe le parti, incapace di comunicare con le istituzioni adibite all'istruzione, alla salute della comunità e alla gestione del territorio, quindi incapace di farsi ascoltare malgrado i problemi che debba affrontare in realtà siano gli stessi. Durante il dibattito sul DDL Cirinnà il Cardinale Bagnasco ha tuonato: "Ci sono cose più importanti delle unioni civili", come "creare posti di lavoro, dare sicurezza sociale, ristabilire il *welfare*" (Corriere della Sera, 17.01.2016), ma paradossalmente per gli *anti-gender* è fondamentale impedire che il Gender entri nelle scuole, soffocando così ogni fenomeno che non rientra nella norma condivisa. Come ha argomentato Luca Trappolin già nel 2012 a proposito del parlare di omosessualità - oggi diremo *gender* - in tempi di crisi (Huffington Post):

"Se ci mettiamo nella prospettiva di tutte queste persone, risulta difficile sostenere che le condizioni sociali e culturali che ostacolano il pieno riconoscimento della loro differenza sono meno importanti degli aspetti socio-economici che gravano sulle condizioni materiali di tutti i cittadini, loro compresi. Sarebbe invece palese il legame che unisce la mancanza di riconoscimento con la marginalizzazione anche economica. Con tutta evidenza, la prima sarebbe la causa della seconda".

Con questo esempio emerge nitidamente quel "primato della persona sul genere" di cui parla Galimberti (2009, p. 40), che noi tradurremo in *primato sull'identità sessuale*, poiché quella persona vive, cresce, gioisce, ama, soffre, gode indipendentemente dall'etichetta che si ritrova sulla fronte. In un contesto in cui il *coming out* non è alla portata di mano per tutti e per tutte, esso non assume più una priorità se la stessa gestione delle differenze non è una competenza acquisita da chi dovrebbe tutelarla dalle ingiustizie (le istituzioni garanti della salute dell'individuo). Parliamo di una gestione delle diversità che possa veramente accogliere la diversità individuale come un arricchimento per la comunità e non una differenza atta a produrre discriminazioni. Come osserva Enzo Colombo: "è nell'ambito delle pratiche quotidiane di gestione della differenza che essa assume pieno rilievo di risorsa politica e si rende evidente la dimensione di potere su cui si fonda", invitando la comunità a garantire per essa "la sua manifestazione, la sua presenza provocatrice, per le relazioni che promuove, lo spazio di dialogo e di conflitto che alimenta" (Colombo, 2006, p. 292). Non si può porre la differenza in una bolla isolata dai meccanismi del potere, ma per abbandonare questo approccio bio-politico è necessario "sottoporre a revisione le regole stesse che consentono il confronto tra posizioni differenti" e conseguentemente estendere parte delle risorse della maggioranza a beneficio dei "dissidenti" (*Ivi.* p. 287), che in questo caso non sono più accomunati sotto una categoria specifica, ma vengono inclusi in quanto preziosi per aumentare la variabilità del capitale umano della società. Nella pratica, riconoscere che il potere discende direttamente dalla storia e non dalla natura

---

<sup>2</sup> "La Repubblica riconosce i diritti della famiglia come società naturale fondata sul matrimonio. Il matrimonio è ordinato sull'eguaglianza morale e giuridica dei coniugi, con i limiti stabiliti dalla legge a garanzia dell'unità familiare. 9 ART. 30. È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio. Nei casi di incapacità dei genitori, la legge provvede a che siano assolti i loro compiti. La legge assicura ai figli nati fuori del matrimonio ogni tutela giuridica e sociale compatibile con i diritti dei membri della famiglia legittima. La legge detta le norme e i limiti per la ricerca della paternità" (Costituzione Italiana, art.29).

implica una rinuncia da parte della maggioranza della *rivendicazione* e dalla minoranza dell'*imitazione*. “Cadranno allora quelle maschere che fanno di un uomo un asceta o un vizioso, e di una donna una madre o una prostituta”, rivelando attraverso le sfumature che compongono i corpi quel disorientamento finalizzato all’orientamento (Galimberti, 2009, p. 43).

### 3.3 Verso un’etnografia del Gender

A nostro parere, una possibile luce in questo bosco pieno di mostruosità e di rovi che ne ostacolano il cammino, la si può intravedere non nelle risposte che si sono tentate di dare, ma nelle domande, che vanno opportunamente riformulate per poter cogliere il senso che emergerà dal nuovo dialogo originato. L’utilizzo del *logos* come generatore di realtà può permetterci di arricchire le nostre ricerche mediante uno scarto conoscitivo che possa dare voce alle *inter-azioni*, piuttosto che ai concetti utilizzati dagli attori e poi impiegati come valori assoluti. Laddove, infatti, si consideri l’identità di genere come ente fattuale, questo verrà utilizzato nelle produzioni discorsive per sancire le differenze; quello che serve fare è, viceversa, spostarsi verso una proposta alternativa, un’architettura educativa, che si focalizzi sul modo di costruire tale identità, trasversale a qualunque tipo di etichetta, operazione che rappresenta un punto di partenza per individuare strumenti efficaci da parte dei ricercatori, degli attivisti dei vari fronti e specialmente degli esperti del settore pedagogico (gli insegnanti a tutti i livelli, i genitori, il personale socio-sanitario). Vi è un personaggio, nella nostra storia, a cui finora non si è data una legittima importanza, ovvero l’*Incertezza (Principio di Indeterminazione)*: non vi è nulla di più incerto di un’interazione. Essa in qualità di assunto esistenziale e conoscitivo che regola il processo dialogico genera a sua volta un’incertezza nel nostro sistema di interpretazioni, rendendo fattibili, dunque molteplici, le rappresentazioni. Tuttavia nel suo incerto evolversi, tale condizione permette di seguire una coerenza narrativa delle pratiche discorsive che rende l’evolversi delle stesse anticipabile, ma non prevedibile nel suo *iter* (Turchi, 2007, 83-84). Poiché, nel nostro contesto, il *gender* si configura come un costruito generato in presenza di un osservatore, inserendosi in un livello di realismo concettuale, a partire dalle affermazioni degli *anti-gender* siamo in dovere di offrire delle asserzioni di senso scientifico che possano configurare un’altra realtà discorsiva, conforme a ciò che in questi anni hanno prodotto coloro che si definiscono come “i difensori della famiglia dal Gender”. Anche questa è un’identità, alla pari di quella rivendicata nei cortei del *Gay Pride*, ma diversa. Tutta la facciata dei comizi del *Family Day*, dei *tweet* di Adinolfi, della “*Manif pour Tours*” Italia o di Papa Francesco sottendono ad un’interpretazione del *Gender*, a cui possiamo avanzare a nostra volta una rappresentazione, ma non senza aver prima intrapreso un processo di interazione con questa realtà. Avanzando un esempio, sono note le dichiarazioni dei principali esponenti del Popolo della Famiglia, ma mancano i discorsi di coloro che partecipano alle veglie delle Sentinelle in Piedi. Al di là dei prepotenti commenti su Facebook, ancora non sappiamo quali siano le produzioni discorsive che muovono a seguire questa caccia al sodomita, affinché egli non si avvicini ai percorsi educativi dei ragazzi, non sappiamo trovare un modo per rassicurare quelle madri spaventate che temono la contaminazione dell’*Altro*, ma soprattutto ancor oggi non siamo in grado di anticipare i *leitmotiv* che riescono a creare il consenso attorno a queste figure carismatiche. Per questo è necessaria un’analisi attenta delle modalità discorsive di tutte le voci che concorrono a



generare e mantenere questo determinato assetto di realtà, definendo come strategia principe per la raccolta dei dati testuali quella domanda generativa che implica l'aver la possibilità di anticipare (da parte del ricercatore) quale potrà essere la configurazione discorsiva in cui il testo si declinerà (Turchi, 2009); in questo modo si potranno raccogliere, oltre che ai contenuti (quali *eterosessuale*, *bisessuale*, *discriminazione*, *minoranza*, etc.) le modalità che concorrono a mantenere stabile questa realtà, rappresentando il punto di partenza per la generazione di una *realtà altra*.

#### 4. Conclusioni

Sebbene la ricerca qualitativa in alcuni settori si sia adoperata nel corso degli anni per spiegare chi fossero e da dove venissero gli *anti-gender*, non si è ancora costruito uno scarto paradigmatico in grado di rispondere alla domanda *come fanno quello che fanno gli anti-gender?*. Sia a livello di mobilitazione delle vittime di questa *mise en scène*, sia da un punto di vista più neutrale come quello della ricerca, ancora non si è riusciti a dipanare la matassa a partire dal bandolo, ma ci si è limitati a imbrogliarla ancora di più, gonfiando il suo volume supponendo che prima o poi si disticherà da sé. L'atteggiamento difensivo nei confronti dell'intolleranza si ritrova a legittimarla in quanto realtà dialogica dotata di significato, ma non la contrasta effettivamente al nocciolo, dove i cavilli si fanno consolidati e continuamente rigenerati dal *logos*. Prima di tutto è necessario diventare esperti conoscitori a nostra volta di quelle produzioni discorsive, esattamente come farebbe uno strumentista *jazz* che, dopo aver ascoltato il primo giro, vuole inserirsi in una *jam session* senza aver visionato prima il pezzo in esecuzione. Non è possibile basarsi solo sulla ribalta sotto gli occhi di tutti per poter cogliere le variabili latenti che si celano dietro a quella che è diventata ormai una *lobby* a tutti gli effetti. Il ricercatore ha il compito di porsi le giuste domande per poter agire e comprendere gli effettivi rapporti che regolano il *logos* nella generazione delle realtà oggetto di studio, rendendoli *legittimi* di tale studio, superando le barriere che celano tali meccanismi agli occhi degli oppressi e calare il sipario al momento del cambio di scena. Concludiamo con una nota citazione di Pierre Bourdieu (2013):

“Modificando un po’ la nota definizione hegeliana, potrei dire che il reale è relazionale: ciò che esiste nel mondo sociale è fatto di relazioni; ma non interazioni o legami intersoggettivi tra agenti, ma relazioni oggettive che esistono “indipendentemente dalle coscienze e dalle volontà individuali”, come diceva Marx” (p.10).

## Bibliografia

Bellé, E., Peroni, C., Rapetti, E. (2016) La natura del gender. Il conflitto sulla cittadinanza sessuale, tra dicotomie e ambivalenze in "Il genere tra neoliberalismo e neofondamentalismo. Verona: Ombre Corte

Bernini, L. (2013) *Apocalissi Queer: Elementi di teoria antisociale*. ETS3.

Bernini, L. (2014) [Uno spettro s' aggira per l'Europa...] Sugli usi e gli abusi del concetto di "gender". *Cambio*, 4(8), 81.

Bernini, L. (2015a) Abbasso la famiglia naturale! Evviva l'ideologia del gender! La Falla: L'Almanacco del Cassero LGBT Center, lustro primo, maggio 2015 [https://www.academia.edu/12193428/Abbasso\\_la\\_famiglia\\_naturale\\_Evviva\\_lideologia\\_del\\_gender?auto=download](https://www.academia.edu/12193428/Abbasso_la_famiglia_naturale_Evviva_lideologia_del_gender?auto=download)

Bernini, L. (2015b) Ideologia del gender e studi di genere. Ciclo di conferenze sul tema "Sesso", organizzate dall'Ufficio di Pastorale della comunicazione della Diocesi di Padova, Padova, 23 novembre 2015, in [https://www.academia.edu/18920082/Ideologia\\_del\\_gender\\_e\\_studi\\_di\\_genere\\_Padova\\_23\\_novembre\\_2015\\_ciclo\\_di\\_conferenze\\_sul\\_tema\\_Sesso\\_organizzate\\_dall\\_Ufficio\\_di\\_Pastorale\\_della\\_comunicazione\\_della\\_Diocesi\\_di\\_Padova](https://www.academia.edu/18920082/Ideologia_del_gender_e_studi_di_genere_Padova_23_novembre_2015_ciclo_di_conferenze_sul_tema_Sesso_organizzate_dall_Ufficio_di_Pastorale_della_comunicazione_della_Diocesi_di_Padova), consultato il 5.11.2016.

Bernini, L. (2016) La "teoria del gender", i "negazionisti" e la "fine della differenza sessuale", *About Gender*, 5, 10. 367-381

Bourdieu, P. (2013) *Il campo religioso: con due esercizi*. Accademia University Press.

Colombo, E. (2006) Multiculturalismo quotidiano. Verso una definizione sociologica della differenza. *Rassegna italiana di sociologia*, 47(2), 269-296.

Corriere della Sera (17.01.2016) Bagnasco: <<Le unioni civili? Grave distrazione da veri problemi>>, consultato il 9.11.2016

Corriere della Sera (10.09.2016) Giannini: <<Insegneremo ai prof come parlare d'amore in classe>>, consultato il 9.11.2016

Costituzione Italiana

<http://www.quirinale.it/grnw/costituzione/pdf/costituzione.pdf>

Dall'Orto, G. (2015) *Tutta un'altra storia*. Milano: Il Saggiatore.

Dall'Orto, G. (2016) I turbamenti del giovane Gender = The Confusions of Young Gender. *H-ermes. Journal of Communication*, 2016 (7), 33-60.

È colpa del Gender (pagina Facebook)

<https://www.facebook.com/colpadelgender/?fref=ts> consultata il 14.12.2016

Galimberti, U. (2009) *I miti del nostro tempo*. Feltrinelli Editore.

Garbagnoli, S., (2014) «L'ideologia del genere»: l'irresistibile ascesa di un'invenzione retorica vaticana contro la denaturalizzazione dell'ordine sessuale, *About Gender*, 3, 6, 250-263.

Goffman, E. (1970) *Stigma. L'identità negata*, trad. it. di R. Giammanco, Laterza, Roma-Bari.

Il Gender (Pagina Facebook) <https://www.facebook.com/ilGender/?fref=ts> consultata il 15.12.2016

Il giender, i ghei e altre cose paurose (Pagina Facebook) <https://www.facebook.com/CosePaurose/?fref=ts> consultata il 14.12.2016

*il Giornale* (24.05.2016) In Germania non esiste la libertà di espressione, ultima consultazione 9 novembre 2016.

*il Messaggero*, (30.01.2016) Giorgia Meloni al Family Day annuncia: "Aspetto un bambini", ma sui social la attaccano, ultima consultazione 9 novembre 2016.

Lalli, C. (2015) Tutti pazzi per il gender, *L'internazionale*, 31 maggio 2015.

*La Repubblica* (20.02.2016) Unioni civili, Mario Adinolfi contestato all'università di Bari: "Fuori gli omofobi dall'Ateneo", ultima consultazione 9 novembre 2016.

*L'Ateo*, (2016) Gender: la grande bufala, n. 104, Gennaio 2016.

La Vergine d'Orecchie (Canale Youtube) <https://www.youtube.com/user/LaVergineDiOrecchie> consultato il 15.12.2016

L'Huffington Post (2016) Trieste abolisce il gioco del rispetto nelle scuole. Era stata la capofila in Italia. Esultano i promotori del Family Day, 19.07.2016, ultima visita 9.11.2016.

Mandelli, F. (2016) Lesbiche contro la GPA: nessun regolamento sul corpo delle donne, "Gli Stati Generali", 27.09.2016, ultima consultazione 9.11.2016.

Marzano, M. (2015) *Papà, mamma e gender*, Novara, De Agostini.

No Filter (canale Youtube) <https://www.youtube.com/channel/UChR-dafdU4CElqoWEpow9VA> consultato il 14.12.2016

Ocone, L. (19/10/2014) <https://www.youtube.com/watch?v=k2C2AA7v2w>. Consultato il 14.12.2016.

- Ocone, L. (18/10/2015) <http://www.rai.it/dl/RaiTV/programmi/media/ContentItem-7be7d280-751c-431c-abb7-5a1e7ac49a91.html>. Consultato il 14.12.2016.
- Pellai, A. (29.03.2015) A proposito di ideologia "gender", "Gruppo del guado". Consultato il 14.12.2016
- Pinarello, A. (28.09.2015) Padova: Grande successo per le tagliatelle in piedi, "Gayburg", Visitato 10.11.2016.
- Popper, K. (1981) *La società aperta e i suoi nemici*. Roma: Armando Editore. vol. 1.
- Porella Cuccarini (canale Youtube) <https://www.youtube.com/channel/UCQT4dVkfHnPqJL936JCIZBA> consultato il 14.12.2016
- Selmi, G. (2015) Chi ha paura della libertà? La così detta ideologia del gender sui banchi di scuola. *AG About Gender-Rivista internazionale di studi di genere*,4(7).
- Trappolin L. (15.10.2012) La questione della differenza sessuale in un periodo di crisi. *L'Huffington Post*. Consultato 10.11.2016.
- Turchi, G. P., & Della Torre, C. (2007) *Psicologia della salute. Dal modello bio-psico-sociale al modello dialogico*. Armando Editore.
- Turchi, G. (2009) *Dati senza numeri: per una metodologia di analisi dei dati informatizzati testuali: MADIT*. Monduzzi.
- Università degli Studi di Padova (2016) Locandina, <http://www.medicinamolecolare.unipd.it/corso-di-perfezionamento-bioetica-2016>
- Zappino, F. e Ardilli, D. (2015) La volontà di negare. La teoria del gender e il panico eterosessuale, *Il lavoro culturale*, 14 luglio 2015.
- Zappino, F. (2016a) La sfida della teoria gender, *L'indice*, 3 febbraio 2016, in <http://www.lindiceonline.com/osservatorio/cultura-e-societa/la-sfida-dellateoria-gender-eliminare-presupposti-dellomo-lesbo-trans-fobia/>, consultato l'6.11.2016.
- Zappino, F. (2016b) Sovversione dell'eterosessualità, in *Il genere tra neoliberalismo e neofondamentalismo*, Verona: Ombre corte <http://effimera.org/sovversione-delleterosessualita-federico-zappino/>

## LA CAMPAGNA CONTRO IL GENDER: STRUMENTO UTILE PER CHI VUOLE TRASFORMARE LA SCUOLA PUBBLICA

Antonia Romano

*Liberté, Egalité, Fraternité...Perché nessuno aggiunge Cultura?*

### 1. Premessa

Una campagna contro la teoria del Gender ha caratterizzato l'avvio dell'anno scolastico 2015/2016 ed è stata particolarmente feroce in Trentino.

L'attacco alle istituzioni locali, colpevoli, secondo le forze politiche responsabili della campagna, di "far entrare nelle nostre scuole i progetti di indottrinamento gender"<sup>3</sup> è stato accompagnato da un tentativo, per ora non riuscito, di censurare alcuni libri, secondo l'elenco declinato dal sindaco di Venezia, reperibili presso le biblioteche trentine e presenti, almeno alcuni, in scuole dell'infanzia della nostra provincia<sup>4</sup>.

Al di là delle diverse posizioni e anche strumentalizzazioni politiche del tema, in questo testo si vuole porre l'attenzione sul senso politico di questa apparentemente assurda campagna e sull'incoerenza tra le richieste di abolire progetti destinati a promuovere educazione all'affettività e alle pari opportunità tra uomini e donne e quanto prevede la normativa sulla scuola pubblica italiana e locale.

### 2. Il contesto

La nostra società ha vissuto, a partire dalla prima rivoluzione industriale, uno sviluppo tecnologico sempre più rapido nel tempo, che ha portato a notevoli cambiamenti sia nel mercato del lavoro, sostituendo macchine efficientissime a uomini e a donne, sia nel comportamento umano e nelle dinamiche di relazione intergenerazionali.

Una conseguenza dello sviluppo tecnologico, inarrestabile sicuramente, ma che avremmo dovuto accompagnare con politiche economiche e sociali adeguate, come suggeriva Keynes, è anche la crisi delle opportunità e delle possibilità di lavoro. Macchine che sostituiscono uomini e donne avrebbero dovuto determinare la ridefinizione degli orari e dei tempi di lavoro delle persone, l'investimento nella ricerca e nella promozione di nuove professioni e opportunità di lavoro, ma anche la promozione di forme di economia solidale e circolare. Invece si è andati avanti producendo e coltivando consumismo non rispettoso del pianeta e tutto ciò ha reso progressivamente sempre più poveri gli esseri umani, bloccando, nei fatti, i consumi e rendendo superflue le produzioni, contribuendo ad accentuare individualismo e culto dei propri interessi.

Alla crisi del lavoro, dovuta anche, ma non solo, allo sviluppo tecnologico, che permette di ottenere di più in tempi molto più brevi, si aggiunge la crisi finanziaria dovuta a speculazioni azzardate legate all'idea, errata, che l'economia sia una scienza esatta. In

---

<sup>3</sup> articolo reperibile al sito <http://www.lavocedeltrentino.it/2015/06/18/cultura-gender-nelle-scuole-fratelli-d-italia-attacca-sara-ferrari/> 18 giugno 2015

<sup>4</sup> articolo reperibile al sito [http://www.corriere.it/foto-gallery/scuola/medie/15\\_luglio\\_08/libri-censurati-veneziana-ecco-lista-49-titoli-c3c09d92-2571-11e5-85c7-ee55c78b3bf9.shtml](http://www.corriere.it/foto-gallery/scuola/medie/15_luglio_08/libri-censurati-veneziana-ecco-lista-49-titoli-c3c09d92-2571-11e5-85c7-ee55c78b3bf9.shtml) 8 luglio 2015

paesi del sud Europa, come ad esempio la Grecia, è stata condotta una vera e propria operazione di macelleria sociale, costringendo le società a vivere in condizioni di austerità economica che ha condotto a un pesante impoverimento delle persone. Meno grave, ma altrettanto preoccupante è la situazione in Italia, con una percentuale altissima di disoccupazione giovanile, in Spagna, in Portogallo. Sono sempre più numerose le persone giovani costrette ad accettare di lavorare gratuitamente o sottopagate pur di riempire un curriculum che mai servirà loro a trovare stabilità lavorativa, costrette a scegliere tra precarietà senza lavoro e lavoro precario, viste le attuali leggi sul lavoro, approvate senza che in Italia ci fosse un moto di ribellione come quello che sta cercando di bloccare le riforme neoliberaliste in Francia, come quello che in Spagna ha condotto alla nascita di Podemos. A volte sembra addirittura di assistere alla rappresentazione quotidiana di ciò che il premio Nobel Amartya Sen definisce come *condizione dello schiavo felice*.

Nel frattempo, quasi con sgomento, constatiamo la disgregazione della nostra società, composta da persone sempre più ripiegate sul proprio ombelico, le cui opinioni sono plasmate attraverso un'informazione distorta e concepita in modo da far percepire una condizione di perenne insicurezza economica e sociale, di instabilità politica. Si registra un impoverimento culturale della popolazione, determinato anche dalla degenerazione della scuola, che da contesto educativo è passata, nel giro di alcuni anni, a essere *agenzia valutativa*, spingendo sempre di più l'acceleratore sulla presunta *meritocrazia*, che si manifesta prevalentemente attraverso i risultati di prove scolastiche interne alle scuole, e soprattutto, esterne. Valutazioni nazionali e internazionali, che, anziché essere considerate come occasioni per trarre informazioni e spunti importanti per migliorare le didattiche, sono diventate motivo di competizione tra scuole, tra docenti, tra classi e, all'interno delle classi, tra alunne e alunni, trascinando in questo vortice molte famiglie. Il delirio ipervalutativo che caratterizza da alcuni anni la scuola ha causato in molti casi la perdita della dimensione collettiva della classe, a favore di un individualismo spinto e competitivo, che ha ricadute negative in termini di difficoltà di relazioni interpersonali e di valorizzazione delle differenze individuali all'interno del gruppo.

Si creano, in questo modo, tutte le condizioni che possono favorire l'innescarsi e il consolidarsi di fenomeni quali il bullismo, le discriminazioni, il razzismo nelle sue molteplici sfaccettature, in contesti complessi, eterogenei e caratterizzati da troppe fragilità emotive e insicurezze.

Le professioni di fede, che durante il Novecento, sono state rivolte verso la scienza e la tecnica, lo Stato-Nazione, unità etnica ed etica, il determinismo, l'inesauribilità delle risorse naturali, hanno da tempo lasciato il campo a inquietudini autenticamente figlie del nostro tempo, con un irrazionale/emozionale che sembra prevalere sempre più spesso sul razionale, nell'epoca della generalizzazione del particolare per cui l'episodio o il vissuto di una persona diventa campione statisticamente significativo da cui si elaborano tesi, si deducono teorie che diventano quasi leggi non scritte.

A livello politico avanzano in tutta Europa movimenti populistici, che trovano terreno fertile nei contesti sociali più fragili dal punto di vista culturale, in persone sfiduciate verso una classe politica che ha tradito, in modo trasversale, il proprio mandato di rappresentanza e servizio. Alcuni gruppi populistici sono chiaramente e dichiaratamente xenofobi e omofobi e si avverte una preoccupante virata a destra delle politiche europee, nazionali e locali, favorita, in Italia, dalla disgregazione dei tradizionali partiti, dalla difficoltà di trovare forme nuove e diverse di organizzazione politica, dalla crisi

della democrazia rappresentativa e dalla resistenza a introdurre in modo sistematico pratiche di democrazia diretta e partecipativa.

La dissoluzione dei tradizionali nuclei familiari, la crisi della famiglia tradizionale, non è stata accompagnata da una crescita culturale che consente di valorizzare i nuovi e molteplici modelli di nuclei familiari, mentre l'impoverimento progressivo del cosiddetto ceto medio, si scontra con una faticosa, difficile, autentica lotta per la sopravvivenza, aggravata dalla perdita di spazi di aggregazione sociale, dalla crisi abitativa, con i piani casa dei Comuni non adeguati a soddisfare la domanda di abitazione.

Flussi migratori di persone provenienti dall'Africa e dal Medio Oriente attraverso il mediterraneo portano nelle nostre comunità nuovi cittadini e nuove cittadine, che fuggono da guerre crudeli, ma anche da paesi che il riscaldamento globale ha reso incompatibili con condizioni di vita dignitosa e sana. Il fenomeno, benché prevedibile e, in qualche caso, previsto, ha colto l'Unione Europea completamente impreparata e, anziché aprire corridoi umanitari, in molti paesi si alzano muri non solo reali. Si costruiscono muri soprattutto culturali, definendo categorie di persone e confini tra esse, all'interno delle nostre menti e, di conseguenza, nei nostri vocabolari.

Mentre dilagano in molte zone del mondo guerre apparentemente religiose, ma realmente condotte per accaparrarsi gli ultimi resti di risorse energetiche, attacchi terroristici in paesi europei accentuano le difficoltà di costruire interazioni tra culture e religioni diverse. Eppure abbiamo urgente bisogno di promuovere interazioni tra popoli diversi, basate sul reciproco riconoscimento, che superino i concetti di inclusione, di integrazione e di multiculturalismo.

L'inclusione implica, infatti, a parere di chi scrive, un'asimmetria tra chi include e chi è incluso e può essere intesa come un'operazione di accoglienza di gruppi culturali diversi dentro un gruppo già esistente, riconoscibile per omogeneità di linguaggio, tradizioni, usi e costumi, religione, organizzazione della società, e ben radicato.

La stessa integrazione può lasciar trapelare comunque un'idea di richiesta da parte del gruppo già esistente, verso altri gruppi, di inserimento in un contesto sociale, politico, culturale, accettandone i sistemi, i costumi, l'organizzazione sociale. La multiculturalità dà l'idea della pacifica coesistenza di culture diverse, con il rischio della mancata contaminazione tra persone appartenenti a gruppi culturali diversi.

L'interazione corrisponde, invece, usando una metafora matematica, a una relazione biunivoca tra soggetti appartenenti a culture diverse, ognuno dei quali risulterà inevitabilmente trasformato dall'interazione con l'altro, contaminato positivamente dall'altra cultura.

Il cammino verso l'interazione tra noi e i popoli in cammino, che arrivano sul nostro territorio, che lo attraversano e vanno verso altri paesi europei o che scelgono di fermarsi, è ancora molto lungo e faticoso. La coesione sociale è, dunque, ancora fragile, mentre l'impoverimento delle persone conduce a una riduzione di spese in cultura. Chiudono le librerie, si svuotano i teatri e l'impoverimento culturale produce populismi ed egoismi. Ci si rinchioda sempre di più nelle proprie abitazioni, sotto la spinta anche di innovazioni tecnologiche che, dall'avvento delle televisioni satellitari, portano l'intrattenimento e il cinema in casa, offrono la possibilità di scegliere tra molteplici e diverse proposte, dal cinema alle serie televisive, dallo sport ai documentari, dando spesso accesso a un mondo trash.

I media, quindi, non aiutano. I messaggi che vengono quotidianamente veicolati sono legati al consumismo, contaminati da sessismo e omofobia. Si ricorre a un uso

particolarmente eccessivo nei programmi e negli spot pubblicitari italiani, o destinati alle televisioni italiane, dei corpi delle donne. Gli stessi corpi di donne sono esposti in una cartellonistica umiliante che invade le città nell'indifferenza generale, mentre più subdolo e meglio mimetizzato è, spesso, il messaggio omofobico che trapela attraverso battute ironiche in diversi contesti televisivi e anche cinematografici.

Il facile accesso a siti porno, nella costante connessione alla rete che ormai caratterizza il nostro quotidiano, contribuisce ad anticipare a un'età sempre più precoce la dissociazione della sessualità dall'affettività.

Non banale e non trascurabile, inoltre, è l'impoverimento del lessico, la quasi sostituzione della lingua italiana con uno *slang*, la perdita di capacità di utilizzo dei diversi codici linguistici a seconda dei contesti. I nostri alunni, le nostre alunne parlano il loro slang non adeguandolo ai contesti, men che meno a interlocutori o interlocutrici e attribuiscono pochissimo peso al significato di alcune parole. Non è raro sentire nei cortili delle scuole ragazze chiamarsi reciprocamente "troia" durante una lite o comunque all'interno di scambi dialettici conflittuali, e poi osservare che serenamente escono da scuola magari tenendosi per mano. Un uso spesso malato delle parole porta però inesorabilmente alla *costruzione linguistica del diverso*, il diverso da discriminare, verso cui usare parole come se fossero proiettili da lanciare per colpire chi, in quel momento, rappresenta il nemico o la nemica.

La strutturale carenza di cultura scientifica della nostra società rende possibile l'attecchimento di principi e teorie che sono pseudoscienza se non addirittura mistificazioni, come è accaduto con la "teoria gender", con un uso del termine inglese finalizzato proprio da un lato a dare enfasi e scientificità alla teoria, dall'altro a causare preoccupazione e timore nelle persone, soprattutto nei genitori. Si vuole diffondere la paura che attraverso l'informazione a scuola si possano indurre bambini e bambine a diventare omosessuali e lesbiche, attraverso l'abbattimento di stereotipi di genere, di ruoli diversi attribuiti a uomini e a donne, che sono frutto di retaggio culturale, si possano indurre trasformazioni sessuali "contro natura", come se stirare un po' di camicie rendesse un uomo gay e guidare un camion rendesse automaticamente una donna lesbica.

### **3. Le finalità della scuola pubblica**

La scuola italiana ha una lunga storia che parte dal lontano 1848, quando nel Regno di Sardegna fu emanata la prima legge sulla scuola, la legge Boncompagni, che fa sentire ancora oggi il suo influsso. L'impianto didattico prevedeva la divisione in classi per anno di corso, la priorità alle discipline letterarie e classiche anche negli indirizzi tecnici, la svalutazione della scuola di base a favore di quella secondaria classica ed universitaria, gli orari rigidi e l'eliminazione di ogni attività che non fosse espressamente prevista dai programmi ufficiali del ministero.

Nel 1859 il ministro dell'allora governo La Marmora, Casati, propose una riforma che fu poi estesa a tutto il Regno d'Italia e che prevedeva l'obbligo scolastico per due anni. Lo scopo principale era che i bambini sapessero *leggere, scrivere e far di conto*.

Da allora, molte sono state le riforme, forse troppe, che si sono succedute nella nostra scuola, fino all'ultima, controversa, cosiddetta legge sulla Buona Scuola del governo Renzi.



Volendo focalizzare l'attenzione sulla scuola della Repubblica Italiana, tralasciando i percorsi precedenti, vale la pena innanzitutto citare gli articoli della Costituzione che parlano di istruzione, considerata dai "padri costituzionalisti" e dalle "madri costituzionaliste" come

"uno dei fini di benessere perseguiti dallo Stato, ovvero dei fini di cui ogni Stato, in relazione al momento storico e alla ideologia politica della classe al potere, può farsi carico per procurare un maggior benessere alla collettività e per migliorare ed elevare le condizioni di vita dei cittadini. In particolare è sottesa alla Costituzione l'opzione della neonata Repubblica Italiana in favore di una scuola democratica, ponte di passaggio tra la famiglia, primigenio nucleo formativo della persona, e la società come luogo di integrazione con gli altri individui e di esplicitazione della propria personalità"<sup>5</sup>.

L'articolo 3 della Costituzione è particolarmente significativo perché pone le basi per la costruzione di una scuola democratica ed equa, capace di rimuovere ostacoli di ordine economico, sociale e culturale.

L'articolo 9 della Costituzione stabilisce che "la Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico ed artistico della nazione"

L'articolo 30 attribuisce ai genitori il dovere e il diritto di "mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio. Nel caso di incapacità dei genitori, la legge provvede a che siano assolti i loro compiti"

L'articolo 33 recita "L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi. Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole e istituti di educazione, senza oneri per lo Stato...".

L'articolo 33 stabilisce che "La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso"

Infine, l'articolo 38 dice che "Gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale. Ai compiti previsti in questo articolo provvedono organi ed istituti predisposti o integrati dallo Stato".

In nome della gratuità e dell'obbligatorietà dell'istruzione scolastica per almeno otto anni, nel 1962 venne istituita la *scuola media unica* della durata di tre anni. Questo passaggio si rivelò molto importante per il carattere democratico della stessa scuola media in un contesto sociale in rapida evoluzione e in condizioni di *boom economico*. Al 1968 risale l'istituzione della *scuola materna statale*, oggi *scuola dell'infanzia*, che accoglie bambini e bambine in età prescolare, da tre a sei anni, per integrare l'opera educativa delle famiglie. Il carattere statale ne sottolinea la gratuità.

Un altro passaggio importante nella storia della scuola è rappresentato dall'istituzione del *tempo pieno*, nel 1971, con l'avvio di sperimentazioni di attività integrative e multidisciplinari, aprendo la strada all'integrazione dei saperi e alla costituzione di una comunità scolastica con docenti impegnate e impegnati a programmare insieme. Gli anni

---

<sup>5</sup> articolo reperibile al sito [http://www.simonescuola.it/docente/5\\_3.htm](http://www.simonescuola.it/docente/5_3.htm)

del tempo pieno, costituito al fine di fornire alla scuola pubblica occasioni per garantire piena e completa azione educativa, del *doppio organico*, necessario per la buona applicazione della legge sul tempo pieno, delle *sperimentazioni didattiche* che si sono realizzate soprattutto nella scuola elementare, oggi *scuola primaria*, ma anche in alcune scuole medie, oggi *scuola secondaria di primo grado*, sono stati anni pedagogicamente e didatticamente fecondi. La scuola italiana, che nel 1977 grazie alla lotta di una madre, abolì le *classi speciali*, costituite da alunni e alunne con disabilità, divenne, in quegli anni, un modello per diversi paesi europei anche grazie all'introduzione, nel 1974, dei cosiddetti *decreti delegati*, risposta legislativa alle contestazioni studentesche, alla situazione economica, culturale e sociale dell'epoca, proponendo una scuola orientativa e promozionale come superamento del modello selettivo e meritocratico. L'obiettivo, in realtà mai realizzato, era quello di costruire una scuola non più verticistica, ma orizzontale in cui affidare l'organizzazione e il funzionamento, sul piano amministrativo e sul piano didattico ed educativo, a organi collegiali democratici, che, nel rispetto delle competenze di ciascuna persona, assicurassero la partecipazione di tutta la comunità scolastica alla vita della scuola. Con questa legge si modificarono anche i rapporti tra scuola e famiglie, tra scuola e studenti e studentesse.

In quegli anni venne istituita la figura dell'insegnante di sostegno, con adeguata specializzazione, e si iniziò a parlare di *classi aperte* e di *collegialità dell'insegnamento*.

Nel 1990 ci fu una riforma per la scuola elementare, con la declinazione, purtroppo utilizzando un linguaggio non rispettoso dei due generi grammaticali, delle finalità della stessa.

“art.1 comma 1: La scuola elementare, nell'ambito dell'istruzione obbligatoria, concorre alla formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione e nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità individuali, sociali e culturali. Essa si propone lo sviluppo della personalità del fanciullo, promuovendone la prima alfabetizzazione culturale.  
comma 2: La scuola elementare, anche mediante forme di raccordo pedagogico curricolare ed organizzativo con la scuola materna e con la scuola media, contribuisce a realizzare la continuità del processo educativo”.<sup>6</sup>

Nel testo della legge si fa chiaro riferimento alla scuola elementare come primo luogo di formazione dei futuri cittadini e delle future cittadine, secondo i principi sanciti dalla Costituzione e nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità individuali, sociali e culturali.

Con la legge n.59 del 1997 venne istituita l'autonomia scolastica, passaggio epocale nella storia della nostra scuola, che si realizzò appieno nel 2000<sup>7</sup>, quando gli istituti scolastici raggiunsero le condizioni richieste dalla normativa per acquisire una propria autonomia *amministrativa, didattica, di ricerca e sperimentazione, organizzativa*.

Le scuole autonome, tenute a operare nel rispetto delle norme generali sull'istruzione emanate dallo Stato, hanno ognuna un proprio Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), che in Trentino si chiama Progetto d'Istituto, e che rappresenta il piano di azione educativa e di istruzione della scuola.

---

<sup>6</sup> testo reperibile al sito [http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l148\\_90.html](http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l148_90.html)

<sup>7</sup> testo reperibile al sito <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/famiglie/autonomia-scolastica>

Il PTOF, o nel caso del Trentino Progetto d'Istituto, è approvato dal Consiglio d'Istituto, che in Trentino si chiama Consiglio delle Istituzioni, e rappresenta la carta d'identità dell'istituto, che definisce il quadro educativo entro cui viene organizzata l'offerta formativa.

E così, dopo la scuola per le élite di matrice ottocentesca, la scuola per le élite dell'età liberale, la scuola pubblica di massa, la scuola dei programmi ministeriali, si arriva alla scuola delle *indicazioni nazionali*, linee guida in Trentino, dei *progetti dell'offerta formativa*, delle *attività opzionali* e delle *attività facoltative*, dei *progetti interdisciplinari*.

E nel procedere attraverso le diverse epoche della nostra scuola, si è compiuto un viaggio pedagogico, passando dalla *trasmissione* di nozioni dal docente o dalla docente verso alunne e alunni che apprendevano in modo *passivo*, *acritico* e *mnemonico*, alla *programmazione per obiettivi di insegnamento*, alla *progettazione per traguardi di competenze*, dal cognitivismo, al comportamentismo, al patto formativo, all'approccio costruttivista, con valorizzazione del setting collaborativo e cooperativo.

Il baricentro si è spostato sempre di più dallo Stato centrale, all'insegnante e da questo o questa agli alunni e alunne, che dovrebbero essere attori e attrici dell'apprendimento.

La distinzione tra *conoscenze*, i saperi disciplinari a diversi livelli di approfondimento, *abilità*, l'utilizzo di saperi per eseguire compiti applicativi, di esercizio e di allenamento, e *competenze*, l'utilizzo di conoscenze e abilità apprese in modo formale, informale e non formale, per affrontare e risolvere situazioni problematiche inedite con senso di responsabilità, in autonomia e mettendo in gioco abilità sociali, è significativo per rendere l'idea di come la scuola si sia evoluta dal semplice insegnare a leggere, scrivere e far di conto alla gestione di una moltitudine su base pedagogica.

Le competenze vanno oltre l'essere potenziale della persona, perché sono espressione della persona attuale nelle diverse situazioni e nei diversi contesti. È compito della scuola promuovere interventi educativi capaci di far sì che conoscenze e abilità di ciascun alunno, di ciascuna alunna, si traducano in competenze disciplinari. Ed è sempre compito della scuola creare le condizioni perché, a partire dalle competenze disciplinari, ogni alunno, ogni alunna sviluppi le otto competenze chiave previste per la società della conoscenza: *comunicazione nella madrelingua*, *comunicazione nelle lingue straniere*, *competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia*, *competenza digitale*, *imparare a imparare*, *competenze sociali e civiche* (definite come "capacità di partecipare in maniera efficace e costruttiva alla vita sociale e lavorativa e di impegnarsi nella partecipazione attiva e democratica, soprattutto in società sempre più differenziate"<sup>8</sup>), spirito di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale

Nel 2010, infatti, gli Stati membri dell'Unione Europea, quindi anche l'Italia, hanno adottato la *Carta del Consiglio d'Europa sull'educazione per la cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani*, che, basandosi su un concetto di *cittadinanza universale*, propone l'educazione globale, comprendente l'educazione allo *sviluppo*, ai *diritti umani*, alla *sostenibilità*, alla *pace*, alla *prevenzione dei conflitti* e all'*intercultura*, perseguita attraverso modalità di apprendimento sia formale, nella scuola, sia non formale e informale<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> documento reperibile al sito <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090>

<sup>9</sup> documento reperibile al sito [http://unipd-centrodirittiumani.it/public/docs/CoE\\_edu2010\\_1.pdf](http://unipd-centrodirittiumani.it/public/docs/CoE_edu2010_1.pdf)

La scuola pubblica, dunque, nel susseguirsi delle numerose riforme, ha confermato e potenziato la sua importante funzione educativa. Aderendo ai principi e ai valori su cui è stata costruita la nostra democrazia, la scuola ha garantito accesso gratuito, almeno nella fascia dell'obbligo, a contenuti disciplinari, indispensabili per abitare consapevolmente e responsabilmente un mondo globalizzato.

Dovrebbe favorire lo sviluppo di competenze basate sull'educazione allo spirito critico, al porsi e risolvere problemi, per sapersi orientare tra le maglie della grande rete di informazioni, riconoscendo gli spazi della disinformazione e delle pseudoscienze. Dovrebbe consentire anche l'accesso ai principi e ai valori, espressi nella nostra Costituzione, che costituiscono la cornice entro la quale organizzare la nostra società in rapida evoluzione. Dovrebbe contribuire allo sviluppo di cittadinanza perché di cittadinanza attivamente responsabile e democratica oggi più che mai abbiamo bisogno. L'uso del condizionale è reso obbligatorio perché, allo stato attuale la scuola non riesce a raggiungere appieno le proprie finalità. Chi lavora all'interno della scuola deve rincorrere le innovazioni sia pedagogiche che organizzative e contrattuali, svolgendo una professione che dal punto di vista economico e sociale non è gratificante, come dimostrano i numerosi casi di docenti che hanno dovuto optare per altro incarico, travolti e travolte dal vortice del burn out.

La meritocrazia, che il '68 aveva fatto superare è tornata nelle classi e ha deformato l'intero percorso scolastico, portando alunni, alunne, docenti e genitori a focalizzarsi prevalentemente sugli esiti di performances scolastiche.

L'accumularsi di informazioni, la velocità con cui si susseguono nuove scoperte nel campo scientifico e tecnologico, i tempi degli esami di stato e delle valutazioni esterne, impongono ritmi che rischiano di non essere rispettosi dei tempi di apprendimento di ogni singola persona.

Alcuni ex alunni della scuola di Barbiana, insieme a docenti e dirigenti di scuola, nel 2006 scrissero una *"Lettera alla scuola"*, riferendosi alla fascia di età compresa tra 11 e 14 anni, in cui si legge

"Prima di conoscere i ragazzi, si prevedono batterie di "prove di ingresso". Gli insegnanti spesso - loro malgrado - finiscono per ridurre la loro funzione a quella di informatori. È così che la logica dei contenuti si trasforma, facilmente, nella somministrazione di nozioni e di test di valutazione, specialmente ai ragazzi segnalati dalle certificazioni.

Quale logica? Mentre i ragazzi continuano a nuotare nel mare del non-senso, la centralità dei programmi fa capolino ad ogni proposta riformatrice. La scuola media appare fondata sulla frattura fra lezioni e vita reale. I ragazzi non comprendono quale sia l'incidenza - e, dunque, l'importanza - della formazione scolastica per il loro futuro!

La centralità del ragazzo necessita di percorsi rallentati e, soprattutto, di uno spazio ben più ampio da conferire all'ambito affettivo-relazionale. Non è un caso che il cosiddetto 'bullismo' cresca a vista d'occhio e faccia seguaci principalmente nella fascia d'età della prima adolescenza e vada a colpire i più deboli."<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> articolo reperibile al sito [http://www.edscuola.it/archivio/ped/cambiare\\_la\\_scuola\\_davvero.htm](http://www.edscuola.it/archivio/ped/cambiare_la_scuola_davvero.htm)

Nella lettera sono declinati dieci punti in cui vengono fornite indicazioni importanti per restituire alla scuola il ruolo di contesto educativo e formativo e per realizzare attività innovative.

La lettera è stata ignorata del tutto finora e la Buona Scuola di Renzi non ha riscosso molto successo tra i docenti e le docenti. Un po' come la riforma Moratti del 2003 risposta l'attenzione sui contenuti disciplinare e sulla distinzione dei saperi, ma contiene una novità importante perché introduce espliciti riferimenti all'educazione alla parità dei generi e alla lotta alle discriminazione nel sedicesimo comma dell'articolo 1, in cui richiama la legge del 2013 in cui, seppur nella stessa legge dedicata alla protezione civile e al commissariamento delle province, vengono disposte misure di contrasto alle violenze degli uomini contro le donne:

“...Il piano triennale dell'offerta formativa assicura l'attuazione dei principi di pari opportunità promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni, al fine di informare e di sensibilizzare gli studenti, i docenti e i genitori sulle tematiche indicate dall'articolo 5, comma 2, del decreto-legge 14 agosto 2013, n. 93, convertito, con modificazioni, dalla legge 15 ottobre 2013, n.119, nel rispetto dei limiti di spesa di cui all'articolo 5-bis, comma 1, primo periodo, del predetto decreto-legge n. 93 del 2013”<sup>11</sup>

Le reazioni a questo comma da parte di esponenti del Vaticano e di esponenti di forze politiche di destra e leghiste che a sono state numerose e ripetute, accompagnate da forti preoccupazioni a parte di Papa Francesco, che in un'intervista a un settimanale italiano dichiara: “Io ho parlato di quella cattiveria che oggi si fa con l'indottrinamento della teoria gender”<sup>12</sup>

#### 4. La scuola trentina

Nella Provincia Autonoma di Trento (PAT), a partire dal 2009, sono stati costruiti e approvati i Piani di Studio Provinciali per il primo e per il secondo ciclo di istruzione, che, al di là di aspetti oggettivamente migliorabili relativi su insegnamento e apprendimento di singole discipline, rappresentano un buon esempio di azione di sistema orientata a promuovere una scuola che utilizzi l'insegnamento delle discipline, in particolare gli aspetti interdisciplinari e ciò che si colloca ai confini tra le singole discipline, superando la frammentazione dei saperi nozionistici e poco duraturi, per costruire competenze di cittadinanza attiva, responsabile, democratica.

E' evidente come la scelta della PAT di attuare, in base a quanto previsto dalla legge Salvaterra<sup>13</sup> e dal Miur, i Piani di studio provinciali e di adottare e sperimentare un modello di certificazione di competenze al termine del primo ciclo di istruzione, costruito in modo collaborativo da diversi gruppi di insegnanti, collegando le

---

<sup>11</sup> testo reperibile al sito <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/08/16/13G00141/sg>

<sup>12</sup> articolo reperibile al sito <http://espresso.repubblica.it/attualita/2016/10/04/news/gender-cosa-c-e-dietro-le-parole-di-papa-francesco-1.284857> 04.10.2016

<sup>13</sup> testo reperibile al sito [http://www.consiglio.provincia.tn.it/leggi-e-archivi/codice-provinciale/archivio/Pages/Legge%20provinciale%207%20agosto%202006,%20n.%205\\_15633.aspx?zid=](http://www.consiglio.provincia.tn.it/leggi-e-archivi/codice-provinciale/archivio/Pages/Legge%20provinciale%207%20agosto%202006,%20n.%205_15633.aspx?zid=) aggiornato al 19 agosto 2016

competenze disciplinari alle competenze chiave per il cittadino europeo<sup>14</sup>, sia coerente con la Costituzione italiana e con il ruolo che ha nella nostra società la scuola.

La stessa legge provinciale Salveterra ha tra le sue finalità: “qualificare l'insegnamento al fine di migliorare l'apprendimento per perseguire lo sviluppo umano, culturale, sociale e professionale degli studenti, in un'ottica d'integrazione e di relazione con gli altri e con il territorio, favorendo il pluralismo culturale e garantendo la libertà d'insegnamento.” E anche “ educare ai principi della vita, della legalità e della cittadinanza responsabile, della pace, della solidarietà e della cooperazione anche internazionale, rafforzando nei giovani la dimensione globale della loro cittadinanza”

Sviluppare competenze disciplinari, orientate alla costruzione di competenze di cittadinanza attiva, rappresenta, dunque, la finalità più alta della scuola trentina perché implica una grande valorizzazione di *consapevolezza, autonomia, responsabilità individuale e collettiva*.

A livello culturale, infatti, la parola *cittadino*, quindi anche *cittadina*, a partire dalla Rivoluzione Francese è diventata sinonimo di persona con pieni e pari diritti. *Cittadinanza attiva* è espressione oggi usata per indicare il coinvolgimento di una persona nella propria comunità di appartenenza, assumendo in questa un ruolo di responsabilità e facendo scelte consapevoli e condivise.

È in quest'ottica che i singoli istituti scolastici propongono progetti su diverse tematiche fondamentali per lo sviluppo di competenze trasversali e di cittadinanza. Da progetti sulla consapevolezza alimentare, a progetti sulla salute, sul benessere e sulla sicurezza. ma anche progetti di educazione ambientale e di educazione all'affettività e alla sessualità, accogliendo le proposte che giungono alle scuole dalla PAT e da altri enti che, a diverso titolo, operano sul territorio. I progetti possono essere realizzati nel corso delle lezioni curricolari, ma anche essere proposti come ampliamento dell'offerta formativa. Possono essere affidati a persone esperte o essere realizzati con persone interne alla scuola. In ogni caso, ogni progetto è condiviso all'interno dei consigli di classe ed è coerente sia con le finalità del Progetto d'Istituto, sia con la progettazione annuale di classe.

È possibile anche che le scuole si organizzino in reti territoriali e aderiscano, come rete, a un determinato progetto.

Particolarmente importante è il progetto di educazione alla relazione di genere e alla cultura delle pari opportunità tra uomini e donne che la PAT propone alle scuole, rivolto a insegnanti, genitori, studenti e studentesse.

I percorsi previsti per l'anno scolastico 2016/2017 sono quattro: stereotipi di genere: percorso formativo per docenti, identità, differenze e stereotipi: laboratori per studenti e studentesse delle scuole secondarie, per una cittadinanza condivisa: relazione e differenze (per docenti, studenti e studentesse), incontri scuola-famiglie.

La proposta si colloca all'interno di un percorso ormai consolidato, che la PAT, attraverso il coordinamento dell'Agenzia della Famiglia e il Dipartimento della conoscenza, ha avviato fin dal 2011, con la collaborazione della Commissione provinciale per le pari opportunità e dell'Università di Trento.

È del resto ben evidente l'importanza di agire nelle scuole, e sarebbe importante farlo partendo dai primi anni di scolarizzazione, per abbattere *stereotipi di genere*, che sono

---

<sup>14</sup> testo reperibile al sito <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090>

alla base dell'omofobia, ma anche delle diverse opportunità e dei diversi ruoli che nella società hanno uomini e donne.

Si rende necessaria un'educazione all'affettività, rispettosa della dimensione biologica, di quella psichica e di quella personale che caratterizzano la sessualità di persone in crescita, come sono gli studenti e le studentesse delle nostre scuole. Uno degli obiettivi è mantenere forte la connessione tra sessualità e affettività. Ma è evidente che educare all'affettività permette di contrastare il gravissimo fenomeno delle violenze degli uomini contro le donne e del femminicidio, di prevenire il ben allarmante e troppo poco considerato fenomeno del bullismo omofobico.

Fenomeni da cui la nostra provincia non è affatto immune.

## 5. Conclusioni

In Trentino la campagna contro il Gender ha determinato un ostruzionismo pesante in Consiglio Provinciale durante la discussione sulla legge detta Buona Scuola del governo Renzi. Dopo oltre tre ore di dichiarazioni di voto, cinque giorni di discussioni in aula e svariati tentativi di trovare, durante le sospensioni, un accordo che sbloccasse l'ostruzionismo, che i popoli anglosassoni chiamano "filibustering", delle opposizioni a mezzanotte e 35 minuti di domenica 12 giugno il Consiglio provinciale ha approvato il disegno di legge 126 proposto dalla Giunta per recepire nell'ordinamento trentino la normativa nazionale sulla scuola.

La novità trentina, rispetto al resto d'Italia, è rappresentata da un ordine del giorno, collegato e approvato, che prevede l'opzionalità dei corsi sull'educazione di genere e contro l'omofobia.

Nell'attuale cornice nazionale e locale, questo ordine del giorno appare, in realtà, poco significativo. Potrà infatti avere come effetto il ritiro da parte dei genitori di figli o figlie da momenti didattici dedicati all'educazione alla relazione tra i generi. Potrà, eventualmente, incidere sulle presenze durante i percorsi dedicati a questo ambito, se considerati percorsi a sé stanti, ma non potrà imporre ai singoli docenti e alle singole docenti di rinunciare al compito principale della propria professione: la costruzione di cittadinanza attiva e democratica.

I sostenitori della modifica alla legge sulla Buona Scuola, modifica che non fa onore alla Provincia autonoma di Trento e che, insieme alla sconfitta della maggioranza sulla legge di iniziativa popolare di contrasto all'omofobia e sul ddl a firma Maestri - Bezzi sulla doppia preferenza di genere alle elezioni provinciali, getta ombra sul senso stesso dell'autonomia, potrebbero ottenere la censura totale sugli argomenti "incriminati" solo se fosse in vigore una legge per la scuola diversa dalla legge Salvaterra, ma sarebbe in contrasto con la normativa italiana e in controtendenza rispetto alle scuole europee.

Lo stesso insistere fortemente sul fatto che siano i genitori a decidere se e come affrontare nelle classi argomenti riferiti all'affettività in senso lato, al rispetto e al riconoscimento reciproco, alla lotta all'omofobia, contrasta con la libertà di insegnamento sancita dalla Costituzione italiana.

Non si può negare la necessità di costruire alleanza educativa tra scuola e famiglie, alle quali la stessa legge Salvaterra conferisce pieno titolo per essere parte della comunità scolastica. Occorre, tuttavia, rispettare i diversi ruoli nei diversi contesti e, soprattutto, rispettare il diritto e il dovere di chi insegna a essere coerente con le finalità educative della scuola.

In una scuola moderna e attuale, importante contesto educativo in cui i nostri figli e le nostre figlie trascorrono una parte molto significativa della loro vita, ogni insegnante nel suo quotidiano deve concepire le proprie discipline come potenti strumenti attraverso cui contribuire allo sviluppo di persone che domani si troveranno a compiere scelte importanti, che avranno ricadute sull'assetto non solo politico della nostra società.

Basti pensare ai grandi temi attuali come gli ogm, le gravidanze per altre persone, il fine vita, l'aborto, l'utilizzo di fonti energetiche. Si tratta di scelte che vanno compiute in modo consapevole, supportate da informazioni corrette, con senso critico e capacità di costruzione di opinioni personali. Non ci si può limitare a far apprendere saperi enciclopedici.

Anche per le relazioni di genere e le pari opportunità tra uomo e donna un ruolo fondamentale sarà, dunque, quello svolto da chi è in classe ogni giorno. Dovrà riuscire a utilizzare la disciplina che insegna per promuovere educazione alla parità dei generi. Particolarmente importante sarà la formazione degli insegnanti e delle insegnanti su questi temi e particolarmente efficace potrà essere, nella lotta doverosa contro l'omofobia, il ruolo di chi insegna scienze, perché avrà occasione di contrastare, innanzitutto, la concezione errata della natura che prevede solo l'esistenza di due generi un maschio e una femmina, sgombrando il campo dagli equivoci, innanzitutto, relativi alle etichette linguistiche.

La natura prevede in esseri viventi a riproduzione sessuale l'esistenza di due sessi cromosomicamente definiti. La stessa natura prevede la possibilità di orientamenti sessuali diversi in numerose specie animali ed è scientificamente dimostrato che ricorrere all'omosessualità e all'ermafroditismo, al cambio di sesso anche solo transitorio, per molti esseri viventi è una strategia di difesa della propria specie. Succede infatti che in alcune specie compaiano individui omosessuali quando ci sono popolazioni con femmine particolarmente fertili e la crescita della popolazione rischia di creare un disequilibrio ecologico. Succede anche, in altre specie, che si ricorra all'ermafroditismo per ragioni, anche questa volta, di sopravvivenza. Per esempio se è molto difficile incontrare un altro individuo della stessa specie, come accade alle lentissime lumache. In questo caso aumenta la probabilità di accoppiamento attraverso l'ermafroditismo, ma ci sono, in natura, in popolazioni soprattutto a forte dominazione femminile, anche madri in grado di determinare la nascita di sole figlie femmine se, come madri, sono troppo piccole o deboli, e non hanno possibilità di generare maschi competitivi.

L'evoluzione, insomma, ci insegna da sempre che in natura c'è di tutto: eterosessualità, omosessualità, bisessualità, unisessualità, autosessualità, ermafroditismo. Altro che "contro natura"!

Se si conviene che gli stereotipi di genere sono costruzioni culturali, da abbattere, se si conviene che l'orientamento sessuale più naturale dell'altro non esiste, allora la lotta all'omofobia può essere a pieno titolo una parte del piano di lavoro annuale di scienze, di storia, di italiano, giusto per citare alcune discipline, a qualsiasi livello di scolarizzazione, così come l'educazione alla pari dignità, alle pari opportunità dei generi, la lotta alle violenze degli uomini contro le donne è tema facilmente trasversale a molte discipline.

L'educazione alla parità di genere è condizione fondamentale per ripensare i rapporti sociali, restituendo valore a ogni differenza, per promuovere comportamenti di



riconoscimento reciproco, di rispetto e per contribuire a rendere più efficace la cittadinanza di ogni persona.

L'apprendimento dei saperi deve passare attraverso il riconoscimento delle diversità rispetto ai modelli culturali, all'uso e alla definizione dei linguaggi, agli aspetti relazionali. La ricaduta di questo approccio educativo, che la scuola non può abbandonare, è su tutta la concezione delle relazioni, ed è necessità urgente oggi più che mai, se si vuole una società che contrasti ogni forma di discriminazione, visto l'inevitabile destino di vivere in comunità meticce, se si vuole promuovere l'interazione tra culture, religioni, popoli diversi.

Ecco perché la campagna contro il Gender è *pericolosa* e va contrastata politicamente. Oltre a istigare alle discriminazioni e al non riconoscimento delle differenze, questa campagna mira a trasformare la scuola pubblica da contesto laico, democratico ed educativo ad agenzia esclusivamente formativa, rispondente a interessi di gruppi di famiglie, interessi di parte o, peggio, di partiti.

Ed è qui che si coglie il vero significato politico di questa campagna: cancellare decenni di scuola pubblica, laica e accessibile a tutti e a tutte, vocata alla valorizzazione dei singoli talenti all'insegna dell'equità.

In un mondo in cui il rapporto delle giovani generazioni con la sessualità e con l'affettività è fortemente condizionato da messaggi anche piuttosto pericolosi veicolati attraverso la rete e attraverso le TV, in particolare attraverso i canali americani più frequentati dalle adolescenti e dagli adolescenti, la scuola pubblica non può limitarsi a essere agenzia informativa/valutativa, deve proporre azioni didattiche che intercettino la complessità e l'interconnessione dei saperi, i processi di sviluppo delle competenze e le contestualizzazioni più efficaci per verificarne l'acquisizione.

È oggi urgente rispondere alla disgregazione sociale, al crollo delle ideologie, alla liquefazione della politica, andando verso una scuola di qualità, dove il ben-essere sia costruito sulla cultura, una cultura accessibile a tutte e a tutti a ogni età, ripensando il concetto di uguaglianza, per scoprire quanto sia indispensabile garantire equità, abbattere le discriminazioni, combattere la violenza.

Chi insegna non può e non deve sottrarsi al compito di educare al rispetto e al reciproco riconoscimento e non può e non deve esimersi dall'ispirarsi alla Costituzione.

## Bibliografia

Accolla D. (2015), *Omofobia, bullismo e linguaggio giovanile*, Catania: Villaggio Maori Edizioni

Amartya Sen (2006), *Scelta, benessere, equità*, Bologna: Il Mulino

Bateson G. (1977) *Verso un'ecologia della mente*, Milano: Adelphi Edizioni

Brodskij (1987), *Fuga da Bisanzio*, trad. di G. Forti, Milano: Adelphi Edizioni

Bruner J. (1997) *La cultura dell'educazione*, Milano: Feltrinelli

Keynes J. M. (1971), *Teoria generale dell'occupazione, dell'interesse e della moneta*, Torino: UTET

Nietzsche F. (1978), *Sull'avvenire delle nostre scuole*, trad, G. Colli, Milano: Adelphi Edizioni

Petrella R. (2016), *La forza dell'utopia*, Verona: I quaderni del vivere insieme – Monastero del bene comune

Pievani T., Taddia F. (2014), *Il maschio è inutile*,

Revelli M. (2010), *Controcanto*, Milano: Chiarelettere

Signorelli A. (2015), *Praticare la differenza*, Roma: Ediesse

Zanardo L. (2010), *Il corpo delle donne*, Milano: Feltrinelli

Zavalloni G., (2015), *La pedagogia della lumaca*, Bologna: Emi-Edu

Zuin E. (a cura di) (2013), *I saperi disciplinari nel curriculum per competenze*, Trento: Erickson

## OLTRE I GENERI. LE SCIENZE SOCIALI TRA ASTERISCHI E RISCHI IDEOLOGICI

Ilaria Marotta, Salvatore Monaco

### 1. Introduzione

Partendo dal presupposto che il linguaggio può diventare in qualche modo fonte di discriminazione, in quanto veicola gli ideali tipici di un determinato contesto sociale, tentiamo di rispondere alle seguenti domande: quali sono le pratiche adottate affinché il linguaggio non trasmetta ideali discriminatori legati al genere e all'orientamento sessuale? E quali sono, invece, le soluzioni desiderabili affinché si possa parlare di un linguaggio inclusivo di tutte le differenze?

Nel tentativo di rispondere a tali interrogativi, verrà proposto un excursus sociologico e socio-linguistico, che permetta di identificare e analizzare i limiti e le prospettive dell'utilizzo di un linguaggio non aperto alle differenze, intrecciando i piani dell'identità – in particolar modo l'identità sessuale – e quello delle strutture linguistiche.

Il linguaggio, per dirla con le parole di Peter Berger e Thomas Luckmann (1969) è:

“un sistema di segni vocali, è il più importante sistema di segni della società umana. I suoi fondamenti risiedono naturalmente nell'intrinseca capacità di espressività vocale dell'organismo umano, ma possiamo cominciare a parlare di linguaggio solo quando l'espressione vocale è divenuta capace di distacco dall'immediato *hic et nunc* degli stati soggettivi. Non è ancora linguaggio se io ringhio, grugnisco, ululo o fischio, sebbene queste espressioni vocali siano capaci di divenire linguistiche nella misura in cui siano integrate in un sistema di segni oggettivamente accessibile. Le oggettivazioni comuni della vita quotidiana si mantengono prima di tutto grazie alle significazioni linguistiche. La vita quotidiana è soprattutto vita con e per mezzo del linguaggio che condivido con il mio prossimo. Una comprensione del linguaggio è quindi essenziale per ogni comprensione della realtà della vita quotidiana” (p. 60).

Ciò che ci interessa in questo contesto sono le dimensioni legate all'orientamento sessuale e all'identità di genere, e facendo riferimento alla specificità della vita quotidiana, questa si basa spesso su ideali eteronormativi ed eterosessisti<sup>1</sup>.

Secondo tali ideali si può sostenere che sia necessaria, quanto desiderabile, una corrispondenza univoca tra sesso, genere, orientamento sessuale e identità di genere. Tali assunti ratificano un insieme di pratiche ed istituzioni che “legittimano e privilegiano l'eterosessualità e le relazioni eterosessuali come fondamentali e ‘naturali’ all'interno della società” (Cohen, 2005). Tale simmetria quindi è ribadita anche attraverso il linguaggio, che si configura come un ulteriore ambito di discriminazione.

---

<sup>1</sup> Per una rassegna sul tema si vedano i contributi di: Judith Butler, *Parole che provocano. Per una politica del performativo*, (Milano: Raffaello Cortina, 2010); Pietro Maturi, “Le parole dell'orgoglio e del pregiudizio” in *Comunità omosessuali. Le scienze sociali sulla popolazione LGBT*, di Fabio Corbisiero (Milano: Franco Angeli, 2013); Cyrus Rinaldi, *La violenza normalizzata. Omofobie e transfobie negli scenari contemporanei* (Torino: Kaplan Edizioni, 2013); Elisabetta Ruspini, *Le identità di genere*, (Roma: Carocci Editore, 2009).

Per fare un esempio che ci riguarda più da vicino, nella lingua italiana sono previsti soltanto due generi grammaticali: il maschile e il femminile. Ciò determina, a livello sintattico — e indirettamente in ambito sociale — una mancata identificazione di chi non si sente di appartenere a queste due categorie opposte.

In prima battuta si vuole dunque qui indagare il rapporto tra “linguaggio, società e genere” con un excursus critico che parte dai fondamenti della fenomenologia di Berger e Luckmann. Poi si passerà alla presentazione degli espedienti già adottati nel contesto contemporaneo in alcune lingue — come l’inglese, lo svedese e il francese — per andare oltre la dicotomia maschile/femminile, cercando di costruire una lingua neutra che si pone l’obiettivo di essere più inclusiva. Una parte della seconda sezione del testo, inoltre, è dedicata alla descrizione delle soluzioni che muovono in questa stessa direzione per quanto riguarda l’italiano.

Tale operazione appare necessaria per individuare, da un lato, i rischi nei quali si incorre attraverso l’utilizzo di un linguaggio non *politically correct* e dall’altro lato, quelli che in questa sede chiameremo “gli asterischi,” ovvero le possibili soluzioni linguistiche utilizzate per far fronte alla mancanza di un linguaggio neutro e non aperto alle differenze.

## 2. Lo stretto rapporto tra linguaggio, società e genere

Il linguaggio è formato da una sequenza di segni vocali e costituisce il più importante sistema dotato di significati all’interno di una società. Esso, infatti, rappresenta non solo il primo strumento di comunicazione, ma si configura altresì come il mezzo privilegiato attraverso cui sono veicolate informazioni, opinioni, messaggi. Se ne deduce che il linguaggio non svolge soltanto una funzione informativa, ma riesce a mostrare e ribadire anche, in ogni contesto, l’ordine sociale. Essendo il linguaggio la dimensione dentro la quale viviamo, è chiaro che esso si presta anche al passaggio di codici normalizzanti, all’istituzione di regole di potere e a forme di ordinamento e controllo.

Come sostenuto da Berger e Luckmann (1969), il linguaggio ha origine nella vita quotidiana. Infatti,

“esso si riferisce soprattutto alla realtà di cui faccio esperienza in stato di veglia cosciente e che è dominata dal movente pragmatico (cioè dall’insieme di significati che riguardano direttamente le azioni presenti o future) e che io condivido con altri in un mondo che do per scontato. [...] in quanto sistema di segni, il linguaggio ha la qualità dell’oggettività. Io incontro il linguaggio come una fattualità esterna a me stesso e coercitiva nei suoi effetti su di me. Il linguaggio mi costringe nei suoi modelli” (p. 62).

Peter e Brigitte Berger (1975) hanno definito il linguaggio l’istituzione sociale per eccellenza, nella misura in cui esso si impone come modello regolatore per la condotta individuale, sulla quale si fondano anche le istituzioni. Come teorizzato dall’antropologo Don Kulick (2003), il linguaggio è uno strumento informativo, ma anche e soprattutto performativo, in grado cioè di produrre soggettività; in altre parole, il suo uso nel quotidiano *identifica* socialmente i soggetti, sostenendo le ideologie legate a ruoli, generi ed aspettative. Esso ha la capacità di creare performativamente la realtà

definendo gerarchie e rapporti di potere<sup>2</sup> e, allo stesso tempo “plasma il nostro pensiero diventando la lente attraverso la quale osserviamo il mondo e attribuiamo significato a ciò che ci circonda. Il linguaggio, infatti, non è mai neutro” (Abbatecola, 2016, p.139).

Il *ritaglio* effettuato dal linguaggio riflette di per sé categorie culturali. Per entrare nel dettaglio, è opportuno richiamare una distinzione, introdotta da Roland Barthes durante gli anni '60 del secolo scorso, nei termini della semiologia. Il semiologo sosteneva che “ogni sistema di significazione comporta un piano di espressione (E) e un piano di contenuto (C). Il primo sistema costituisce il piano di denotazione e il secondo sistema (estensivo al primo) il piano di connotazione” (Barthes, 1966, p.73). In altre parole, dunque, bisogna tenere distinte la *denotazione* e la *connotazione* di un vocabolo. Nel primo caso ci si riferisce al significato che assume un termine, all’oggetto che viene indicato attraverso l’utilizzo di una specifica parola; si tratta di un’informazione, mai del tutto neutra, essa stessa in relazione con una visione del mondo della società. Con il secondo termine, invece, si fa riferimento ad un’informazione aggiuntiva — una catena di contenuti, un significato che si aggiunge a un significato — a cui il vocabolo rimanda quando viene utilizzato, in relazione alla visione del mondo della società e dell’individuo che la utilizzano.

Fin da piccoli, attraverso la socializzazione primaria, i bambini apprendono le parole, ad ognuna delle quali è attribuito uno specifico significato, socialmente riconosciuto. Mediante l’interiorizzazione di tali significati, ogni bambino inizia a capire come stare al mondo. Riprendendo le parole del semiologo Barthes:

“È il linguaggio che più di ogni altra cosa è necessario interiorizzare. Con il linguaggio, e per mezzo di esso, vari schemi motivazionali e interpretativi vengono interiorizzati come istituzionalmente definiti [...]. Questi schemi forniscono al bambino dei programmi per la vita di tutti i giorni, alcuni che possono essere adottati immediatamente, altri che anticipano una condotta socialmente definita per una fase biografica successiva” (Ibid., p. 187).

Spesso però, per le proprie caratteristiche, il linguaggio finisce per essere letto come una realtà reificata, in quanto, essendo assimilato e condiviso dai più, rischia di essere percepito come qualcosa di dato ed immutabile. Come sostenuto da Ruspini e Perra (2015) ciò diventa problematico quando, attraverso l’uso della lingua, si mostrano e riproducono i confini e le analogie, ma soprattutto le differenze tra soggetti, rafforzando le disuguaglianze e descrivendo le realtà sociali come naturali ed immanenti.

È proprio nello scenario del genere, dell’orientamento sessuale e dell’identità di genere che l’espressione linguistica diventa il terreno di questi rischi. Attraverso i segni linguistici si trasmette anche quell’ordine eteronormativo ed eterosessista che continua a caratterizzare molti degli assetti sociali contemporanei. Questi due concetti, nello specifico, rimandano alla convinzione che gli esseri umani si dividano esattamente in due categorie, ben distinte e assolutamente complementari, ovvero i maschi da un lato, e le femmine dall’altro, e che l’unica sessualità possibile sia quella eterosessuale.

“Non solo il sessismo, ma anche l’eterosessismo [...] sono inconsapevolmente incorporati nelle routine convenzionali, e il presupposto di eterosessualità

---

<sup>2</sup> Per ulteriori approfondimenti si rimanda a Pierre Bourdieu, *Langage and pouvoir symbolique*, (Paris: Fayard, 2001) e Judith Butler, *Parole che provocano. Per una politica del performativo*, (Milano: Raffaello Cortina, 2010).

impregna la conversazione quotidiana al punto che i partecipanti a un'interazione in un contesto ordinario si presumono eterosessuali fino a prova contraria (Sedgwick, 1993; Kitzinger, 2005)" (Abbatecola, 2016, p.141).

Queste *convinzioni* declinano a loro volta gli atteggiamenti e determinano il linguaggio utilizzato in tutti gli ambiti della vita sociale: si pensi, ad esempio, alla famiglia, alla scuola o al lavoro. Il linguaggio svolge un ruolo centrale nella definizione delle identità in quanto consente l'auto-designazione e la designazione degli altri. Butler, già nel 1993, sottolineava che ciò avviene sin dalla nascita: il medico, in sala parto, dà sovente il benvenuto a nascituri e nasciture con la frase 'È maschio!' o 'È femmina!'. Butler attribuisce a questa pratica un significato prescrittivo, che colloca sin da subito i soggetti nel binarismo di genere, partendo dal loro sesso biologico. L'attribuzione al genere maschile o a quello femminile è poi perpetrata lungo tutto il percorso di vita di ognuno di noi.

Questo pone problemi particolari per le persone che si riconoscono omosessuali, bisessuali e transessuali, come recentemente sostenuto da Pietro Maturi (2016), perché tutti si auto-designano attraverso l'uso della lingua. La designazione di persone omo-, bi- e transessuali, è troppo spesso fonte di violenza dato che la lingua italiana (come molte altre) impone la scelta tra soli due generi grammaticali, il maschile e il femminile, e tutti coloro che non si riconoscono o identificano in questa dicotomia sono costretti a subirne l'utilizzo.

Nella morfologia italiana il genere viene indicato attraverso delle desinenze, le quali sono, nella maggior parte dei casi, -o per il maschile singolare, -i per il maschile plurale, -a per il femminile singolare ed -e per il femminile plurale<sup>3</sup>. Nel corso di una conversazione, non sempre si tiene conto del fatto che mentre il sesso si riferisce a differenze di tipo biologico/ anatomico, il genere è invece un costrutto socio-culturale, e l'identità di genere è la percezione che ognuno ha di se stesso in relazione all'adesione ad uno dei generi riconosciuti. Infine l'orientamento sessuale rappresenta l'inclinazione erotica o affettiva nei confronti di un'altra persona. La sovrapposizione di questi quattro concetti, utilizzati spesso in maniera impropria e confusa, anche a causa di una debole formazione sul tema da parte degli istituti di socializzazione primaria, è diffusa.

### 3. L'identità LGBTQI nella lingua: dal neutro agli asterischi

I concetti di genere, identità di genere e orientamento sessuale tendono a porre in discussione l'ordine socialmente riconosciuto e accettato, mettendo in crisi l'utilizzo dei due generi grammaticali previsti dalla lingua italiana. Ricordando che nel linguaggio comune, istituzionale e non, pubblico e privato, dal punto di vista grammaticale, risulta essere predominante il genere grammaticale maschile (Dardone, Trifone, 2001), il

---

<sup>3</sup> La morfologia—settore della linguistica—si legge dall'Enciclopedia Treccani, studia la forma delle parole e le relazioni tra i cambiamenti della forma e i cambiamenti di senso delle parole stesse. Si veda "Treccani," consultato il 15 febbraio 2016, [http://www.treccani.it/enciclopedia/morfologia\\_\(Enciclopedia\\_dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/morfologia_(Enciclopedia_dell'Italiano)/).

problema si pone per l'assenza di un genere grammaticale neutro per tutti i casi in cui non si verifica una corrispondenza tra genere sociale e genere grammaticale<sup>4</sup>.

Si pensi alle persone transgender, prima e durante la transizione (sia FtoM sia MtoF<sup>5</sup>), per le quali è evidente la non corrispondenza tra sesso biologico e identità di genere. Si tratta delle vittime privilegiate di offese verbali che partono dal banale quanto considerevole problema di non sapere quale genere grammaticale utilizzare nel riferirsi loro. C'è anche l'abitudine di identificare persone omosessuali — sia gay sia lesbiche — attraverso il genere grammaticale opposto al sesso biologico. Abitudine diffusa anche tra gli stessi omosessuali, e che richiama il senso di un'identità di genere *più* vicina a quella del sesso opposto<sup>6</sup>.

Per queste istanze delle comunità LGBTQI di tutto il mondo si sono impegnate verso la creazione e il riconoscimento di spazi *neutri* nelle lingue, che equivalgono a strumenti di lotta alle disuguaglianze per genere e orientamento sessuale e che puntano per prima cosa a denunciare l'invisibilità a cui la comunità arcobaleno è linguisticamente condannata<sup>7</sup>.

Nel 2013, ad esempio, nello Stato di Washington sono stati ufficialmente introdotti il pronome *ze* e il pronome possessivo *hir*, in sostituzione di *he* e *she*, nel primo caso, e di *hi* o *her* nel secondo. Inoltre, sono stati *ri-formulati* i nomi di molte professioni che terminavano con *man*, attualmente svolte anche da donne, per cui, ad esempio, nei testi ufficiali non si scrive più la parola *fisherman* (pescatore), ma *fisher*, la matricola non viene chiamata più *freshman*, ma *first year student*, ed ancora quello che prima veniva chiamato *barman* adesso viene definito *bartender*. Allo stesso modo, nel 2015, in Svezia, l'Accademia ha introdotto nello *Svenska Akademiens ordlista* – dizionario ufficiale della lingua che viene aggiornato ogni 10 anni – il pronome neutro *hen* in alternativa al maschile *han* e al femminile *hon*. *Hen* è stato proposto per la prima volta nel 1996 dal movimento femminista nazionale che combatteva per l'introduzione nella lingua di un pronome non legato al genere come strumento di contrasto alla discriminazione. Questo è stato utilizzato in maniera sistematica dal 2007 negli articoli pubblicati dalla rivista femminile *Ful*<sup>8</sup> e, via via, più diffusamente sul web. Nel 2012 il linguista svedese Per Ledin, a seguito di un'analisi del corpus testuale di blog e siti, ha sostenuto che dal 2009 al 2012 si era registrato nel Paese un aumento costante dell'uso di *hen*. La questione ha avuto un'eco così grande che il pronome è entrato anche nel linguaggio ufficiale della politica. Maria Arnholm, ministro svedese per l'uguaglianza di genere, ha utilizzato *hen*

---

<sup>4</sup> Per ulteriori riferimenti si rimanda a Friederike Braun, "Gender in a genderless language: The case of Turkish," in *Language and Society in the Middle East and North Africa. Studies in variation and identity* (1999); Greville Corbett, *Gender* (Cambridge: University Press, 1991); Steven Jackson, "Masculine or Feminine? (And Why It Matters)", in *Psychology Today*, 2 luglio 2015.

<sup>5</sup> Le locuzioni si riferiscono a quei soggetti che sentono di appartenere al genere opposto rispetto al proprio sesso biologico. Nello specifico FtoM è l'acronimo di Female to Male (letteralmente da femmina a maschio), mentre MtoF è l'acronimo di Male to Female (letteralmente da maschio a femmina).

<sup>6</sup> A tal proposito si rimanda, tra gli altri, agli studi di Vittorio Lingiardi, *Citizen Gay. Famiglie, Diritti Negati e Salute Mentale* (Milano: Il Saggiatore, 2007) e David M. Halperin, *Essere Gay: Identità, stereotipi, cultura* (Milano: Edizioni Ferrari Sinibaldi, 2013).

<sup>7</sup> Queer è un termine ombrello che include tutti coloro che rifiutano qualsiasi tipo di categoria identificativa prestabilita e prefissata e che, di fatto, ripudiano quelle logiche identitarie di tipo dicotomico quali maschio—femmina e omosessuale—eterosessuale.

<sup>8</sup> All'indirizzo <http://www.tidskriftenful.se/index.php?m=ful&o=manifest> è possibile consultare il manifesto ufficiale della rivista "Ful" sull'uso del pronome neutro "hen" (consultato il 16 giugno 2016).

durante un dibattito in Parlamento nel febbraio del 2013, dichiarando poi, che il pronome neutro rappresenta un modo pratico per fare riferimento a tutte le identità e a tutti i generi (Olsson, 2014). La linguista svedese Sofia Malmgård ha spiegato al Washington Post (2016) che *hen* può essere utilizzato quando non si conosce il genere della persona a cui ci stiamo riferendo, si pensa che questo possa essere irrilevante ai fini della conversazione oppure per le persone inter-genero, mix-gender e gender queer. Il pronome è stato già ufficialmente adottato, a seguito della sua istituzionalizzazione, in una scuola svedese — l'asilo "Egalia" — in cui le maestre si rivolgono a bambini e bambine utilizzando il neutro. Anche in Francia si sta discutendo circa la possibilità di introdurre pronomi neutri, tra cui *ye/* e *iel*.

In Italia la questione linguistica è attualmente oggetto di discussione. Per quanto riguarda l'adozione di un pronome neutro, la lingua italiana sembra essere ancora molto lontana da questa eventualità. Infatti, nonostante il dibattito in corso, mosso principalmente dai gruppi LGBTQI, non ci sono proposte che si muovono in questa direzione.

Da qualche anno sul web, invece, la comunità LGBTQI italiana sta proponendo una *soluzione grafica*. L'idea è quella di utilizzare l'asterisco in sostituzione dei suffissi che solitamente indicano il genere<sup>9</sup>. La comunità LGBTQI italiana ha adottato per la prima volta l'asterisco come *simbolo* in occasione del primo Pride palermitano nel 2010, proprio per le sue caratteristiche grafiche:

"La dimensione morfologica (l'immagine è speculare) e iconica (raffigura una stella da cui promanano raggi) del segno suggeriscono un'idea più profonda: che tutte le diversità, in ultimo, giochino su un piano paritario e facciano capo a un unico 'centro', quello della comune umanità. Pertanto nessuna di esse è realmente 'diversa' al punto da non poter dialogare e incontrare le altre" (Vento, 2016).

Come si legge sul sito 'Asterisk Project made in Palermo'<sup>10</sup>,

"l'asterisco è comunemente utilizzato al posto dell'ultima vocale di un aggettivo per evitare di renderlo significativo secondo una determinazione sessuale. Ma è anche un segno tipografico che richiama l'attenzione e cambia significato in base alla parola a cui è apposto. Ecco: l'asterisco del Pride non funziona in modalità broadcasting, ma in modalità peer-to-peer. Non è come indossare una maglietta con la scritta 'Heineken', trasformando il portatore di segno in testimonial involontario. L'asterisco cambia il proprio significato in base a chi lo indossa e ai motivi per cui egli lo indossa, anche grazie alla facilità di riproducibilità ed interpretazione. Ognuno può costruire e indossare il proprio asterisco per testimoniare l'affezione alla causa, senza per questo vestire un'uniforme che appiattisca il proprio modo di essere nella comune visione [...] Un preciso dispositivo di comunicazione nelle sue infinite spontanee riproduzioni: ha la capacità di testimoniare partecipazione senza la necessità di normare la sua forma in maniera stringente come un qualsiasi marchio di carattere commerciale. [...] Un asterisco fa emergere le specificità e pone in evidenza una necessità di approfondimento: largamente usato in

---

<sup>9</sup> Esempi possono essere: amic\* - car\* e così via.

<sup>10</sup> Per maggiori informazioni si rimanda al sito del progetto "Asterisk Project. Pride in Palermo: Progetto," <http://asteriskproject.tumblr.com/progetto> (consultato il 16 giugno 2016).



sostituzione della vocale finale in nomi e aggettivi ai quali non si vuole dare connotazione di genere, diventa un segno da indossare per chiunque voglia manifestare il proprio supporto a quello che è diventato uno dei più partecipati rituali cittadini. Segnare un asterisco su se stessi non significa diventare veicolo di diffusione di un marchio sovraordinato, ma significa testimoniare di propria voce ‘Ho qualcosa da dire’”.

La proposta di utilizzare l’asterisco ha avuto negli ultimi anni un certo seguito sul web, in quanto il simbolo rappresenta uno *spazio aperto* che ognuno può riempire a proprio piacimento, capace di rappresentare ed abbracciare la complessità dell’universo dei generi e delle identità. A ben vedere però, a differenza della creazione di nuovi pronomi — come *hen* — che rappresentano una soluzione percorribile nella normale evoluzione delle lingue scritte e parlate<sup>11</sup>, la scelta dell’asterisco appare più un progetto di provocazione e sensibilizzazione linguistica, che non una vera e propria *soluzione* definitiva, a causa di perplessità legate al suo uso. La sua adozione, infatti, presenta una *criticità* di non poco conto: non è traslabile nel parlato, forzando dunque il parlante (di fronte all’ambiguità) a scegliere necessariamente un genere nel momento dell’enunciazione orale<sup>12</sup>.

#### 4. Tra asterischi e rischi

Il processo di globalizzazione della comunicazione e delle conoscenze ha favorito l’idea del confronto come fattore di crescita sociale; nell’Italia contemporanea si è assistito, dunque, al moltiplicarsi di progetti educativi, condotti nelle scuole di tutta la penisola e finalizzati ad educare al rispetto delle differenze “estendendo i limiti della variabilità accettabile al di là degli stereotipi culturali” (Perruca, Simeone, 2014). In riferimento all’orientamento sessuale e all’identità di genere, recentemente 200 educatrici hanno invitato all’adozione di libri di testo in cui proprio l’asterisco andasse a sostituire le vocali che identificano il maschile e il femminile, così come sta già accadendo on line. Ad aprire la pista è stato forse il convegno nazionale per le scuole “Educare alle differenze”. L’evento, patrocinato dal Comune di Roma, si è tenuto per la prima volta nel settembre del 2014 ed è constato in una due giorni durante la quale venivano argomentate e discusse diverse proposte per affrontare il tema dell’educazione alle differenze nei contesti socio-educativi. Al convegno hanno preso parte docenti delle scuole di ogni ordine e grado, provenienti da tutta Italia.

La proposta, avanzata al fine di decostruire i modelli di genere dominanti e di favorire una didattica che promuova un linguaggio non sessista nelle scuole italiane, è stata seguita da una serie di polemiche, propagate attraverso i mass-media, mosse soprattutto da associazioni e comitati di matrice cattolica, che hanno etichettato questa ed altre iniziative come promotrici di una minacciosa *teoria gender*, così *destabilizzante*

---

<sup>11</sup> Si pensi agli analoghi casi di sostituzione di Miss e Mrs con Ms nella lingua inglese, o alla sostanziale abolizione del Fraulein Tedesco.

<sup>12</sup> Un primo tentativo di portare fuori dal web la proposta ‘degli asterischi’ è stato compiuto nel 2014 in occasione della partita di calcio fra la squadra del Bologna e quella della Roma. Per l’evento lo staff del circolo territoriale Arcigay Il Cassero di Bologna ha realizzato uno striscione lungo 5 metri con su scritto “il calcio è di tutt\*.”

per gli studenti<sup>13</sup> da dare ragione della nascita di un movimento per il *No all'ideologia gender nelle scuole*<sup>14</sup>.

Sul sito di Radio Vaticana in un articolo del 22 novembre 2014, non solo si legge che “la teoria del gender continua ad essere diffusa nelle scuole italiane all’insaputa dei genitori”, ma vengono riportate anche le testimonianze di alcuni docenti, presenti al convegno, assolutamente contrari all’approccio proposto:

“R: Sono stata male dopo la partecipazione a questo convegno, come docente e come madre. Ero andata per comprendere che cosa significasse educare alle differenze...io mi sono accorta che ero in un contesto per nulla scientifico! Si è parlato di dare un’educazione sessuale nelle scuole, senza coinvolgere le famiglie. No, io non ci sto! È stato chiesto ai docenti di insegnare che la famiglia che si basa sul matrimonio tra un uomo e donna non è un modello e non si può offrire come norma...No! Io, come tante docenti, a dire le bugie ai nostri alunni non siamo disposte!”.

Tra le reazioni più avverse all’uso dell’asterisco c’è quella del giornalista Andrea Bertelloni, che in un articolo dal titolo “Un asterisco ci sommergerà”, definisce il segno grafico “l’estremo della lotta per un uso non sessista della nostra cara lingua,” concludendo con l’enunciazione: “speriamo che tutto questo, che ha molto del ridicolo, venga sommerso da una sonora risata”(Bartelloni, 2016). Si tratta, è evidente, di articoli che rischiano di avere un ascendente sull’opinione pubblica.

## 5. Conclusioni

Dopo aver introdotto e discusso la questione della performatività del linguaggio abbiamo dato conto del modo in cui il genere è performato in esso. Nel caso dell’italiano contemporaneo questo avviene in primis tagliando in due grandi gruppi l’identità sessuale — un *maschile* e un *femminile* — poi confondendo fra quattro concetti imprescindibilmente differenti come quello di  *sesso*,  *genere*,  *identità di genere* e  *orientamento sessuale*. Ciò riduce all’invisibilità tutte le forme identitarie che non si possono esprimere solo con il maschile e con il femminile e che non corrispondono a un orientamento sessuale eterosessuale.

Abbiamo poi ripercorso le molte iniziative con le quali la comunità LGBTQI italiana si prodiga per l’istituzione di un linguaggio meno escludente, capace di accogliere e comprendere generi, identità e orientamenti vari e complessi — nel senso in cui questi non possono essere ridotti al binarismo tra genere maschile e femminile.

Le scienze sociali, in tal senso, potrebbero rappresentare un veicolo per favorire una maggiore inclusività di tutte le identità, anche in ambito linguistico, mediando tra le posizioni più conservatrici e le istanze più progressiste della società<sup>15</sup>. Il loro ruolo, di

---

<sup>13</sup> “Ideologia gender nelle scuole,” *Infogender*, consultato il 16 giugno 2016, [www.infogender.it/](http://www.infogender.it/).

<sup>14</sup> A tal proposito, si rimanda alla lettura dell’editoriale n. 2 del 2015 di *g/s/i* dedicato al tema scritto da Nicoletta Marini Maio, consultato il 16 luglio 2016, <http://www.gendersexualityitaly.com/wp-content/uploads/2015/08/1.-Marini-Maio.pdf>.

<sup>15</sup> Tra gli altri, i più recenti esempi, in tal senso, sono rappresentati dal volume *Genere e linguaggio. I segni dell’uguaglianza e della diversità* (Corbisiero, Maturi, Ruspini, 2015) e dalle linee guida *Un approccio di genere al linguaggio amministrativo* (2015) prodotte dall’Università degli Studi di Torino.

fatto, dovrebbe essere non tanto quello di difendere la battaglia per la parità nel linguaggio dagli innumerevoli attacchi dei *reazionari* — contrari ad un’apertura della lingua e delle sue categorie — ma dovrebbe riguardare l’elaborazione di un metodo permanente per la cultura (linguistica) delle parole *corrette*, da utilizzare per venire incontro al superamento delle discriminazioni. Il concetto di *correttezza della lingua* (e le eventuali correzioni) non può e non deve diventare una categoria normalizzante: non si deve pensare alla lingua corretta come a un canone rigido, non la si deve interpretare come le istanze avverse interpretano il valore della *naturalità*. Si deve considerare, al contrario, di stare acquisendo uno strumento per riallineare le rappresentazioni sociali italiane delle persone LGBTQI a quelle già diffuse in paesi occidentali più democratici.

La possibilità di aprire uno spazio di mediazione tra le posizioni più estreme deve basarsi su due assunti fondamentali ed imprescindibili, in assenza dei quali ogni tentativo di uscire da questo *impasse* sarebbe inutile: tolleranza e chiarezza.

Per quanto riguarda il primo punto, va da sé che ogni momento di confronto può dirsi costruttivo soltanto se i partecipanti si pongono in maniera propositiva, mettendo da parte quelle che sono le proprie ideologie e convinzioni. Occorre, dunque, essere *tolleranti* (Baslev, Norty, 2001), il che “non significa non avere certezze, significa solo guardarsi dalle certezze ‘assolute’, cieche ed acritiche; significa diffidare di ogni forma di dogmatismo, di ogni rifiuto di mettere alla prova le proprie convinzioni” (Jacobucci, 2005, p. 35).

Altro elemento fondamentale per comprendere, ma soprattutto farsi comprendere, deve essere la chiarezza: il linguaggio deve servire per far capire agli altri le proprie idee, per spiegare la propria posizione, il proprio punto di vista. Ciò non sempre avviene: anzi, soprattutto in ambito politico, il ricorso a inglesismi o l’uso (improprio) di alcuni termini finiscono per generare confusione, caos ed alimentare ambiguità.

## Bibliografia

Abbatecola E. (2016) *Sessismo a parole*, In F. Corbisiero, P. Maturi, E. Ruspini (a cura di) *Genere e linguaggio. I segni dell’uguaglianza e della diversità*, Milano: FrancoAngeli.

Adinolfi M. (2015) “In piazza per i diritti dei bambini”, *La Croce Quotidiano*, consultato 22 luglio 2016, testo disponibile al sito: <http://www.lacrocequotidiano.it/articolo/2015/06/04/societa/in-piazza-per-i-diritti-dei-bambini>.

“Asterisk Project. Pride in Palermo: Progetto”, consultato il 16 giugno 2016, testo disponibile al sito: <http://asteriskproject.tumblr.com/progetto/>.

Balselv A. N., e Norty R. (2001) *Noi e loro. Dialogo sulla diversità culturale*. Milano: Il Saggiatore.

Bartelloni A. (2015) “Un asterisco ci sommergerà”, *Corriere del Sud*, Consultato il 22 luglio 2016. Testo disponibile al sito: <http://www.corrieredelsud.it/site/voce-allopinione/20721-un-asterisco-ci-sommergera.html>.

- Barthes R. (1966) *Elementi di semiologia*. Torino: Einaudi.
- Berger P. L., Berger B. (1975) *Sociology: A Biographical Approach*, New York: Basic Books.
- Berger P. L. e Luckmann T. (1969) *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Bourdieu P. (1998) *Il dominio maschile*. Traduzione di: Alessandro Serra. Milano: Feltrinelli.
- Bourdieu P. (2001) *Langage et pouvoir symbolique*. Paris: Fayard.
- Braun F. (1999) "Gender in a genderless language: The case of Turkish", *Language and Society in the Middle East and North Africa. Studies in variation and identity*, 190-203.
- Butler J. (1993) *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "sex."* New York: Routledge Press.
- Butler J. (1999) *Gender Trouble. Femminism And The Subversion Of Identity*. New York: Routledge Press.
- Butler J. (2010) *Parole che provocano. Per una politica del performativo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Campanini A. (2004) "Famiglia o famiglie nel terzo millennio", *Alternativas. Quadernos de Trabajo Social* 12: 17-34.
- Celletti A., Iasevoli M. (2016) "Alfano: carcere per chi sfrutta gli uteri in affitto", *Avvenire.it*, Consultato il 22 luglio 2016. Testo disponibile al sito: <http://www.avvenire.it/Politica/Pagine/Se-passa-la-stepchild-adoption-pronto-a-guidare-il-referendum-.aspx>.
- Cohen C. J. (2005) Punks, Bulldaggers, and Welfare Queen: The Radical Potential of Queer Politics? In E. Johnson P. e H. Mae Gwendolyn (a cura di) *Black Queer Studies*, Durham: Duke University Press,.
- Corbett G. (1991) *Gender*. Cambridge: University Press.
- Corbisiero F. (a cura di) (2013) *Comunità omosessuali. Le scienze sociali sulla popolazione LGBT*, Milano: FrancoAngeli.
- Corbisiero F., Maturi P., Ruspini E. (a cura di) (2016) *Genere e linguaggio. I segni dell'uguaglianza e della diversità*. Milano: FrancoAngeli.
- Dardano M. e Trifone P. (2001) *La nuova grammatica della lingua italiana*. Bologna: Zanichelli.

Faruolo D. (10 giugno 2010) "Asterisk Project: Palermo Pride", *Thisguise.it*, Consultato il 16 giugno 2016. Testo disponibile al sito: <https://thisguise.wordpress.com/2010/06/10/sicilia-pride-2011>.

Foglio A. (1999) *Il marketing politico ed elettorale: politica, partiti e candidati a servizio dei cittadini-elettori*. Milano: FrancoAngeli.

Freeden M. (2000) *Ideologie e teoria politica*. Bologna: Il Mulino.

Friederike B. (1999) "Gender in a genderless language: The case of Turkish" In Y. Suleiman (a cura di) *Language and Society in the Middle East and North Africa*, New York: Routledge.

FulArtMagazine."Manifest", Consultato il 16 giugno 2016. Testo disponibile al sito: <http://www.tidskriftenful.se/index.php?m=ful&o=manifest/>.

Gili G. (2001) *Il problema della manipolazione: peccato originale dei media?*, Milano: FrancoAngeli.

Giobbi L. (2010) *Per una sociologia delle mobilità. Le nuove trame della società postmoderna*. FrancoAngeli: Milano.

Halperin D. M. (2013) *Essere Gay: Identità, stereotipi, cultura*, Milano: Edizioni Ferrari Sinibaldi.

Infogender.it. "Ideologia gender nelle scuole", Consultato il 15 Aprile 2016, testo disponibile al sito: [www.infogender.it/](http://www.infogender.it/).

Jackson S. B. (2015) "Masculine or Feminine? (And Why It Matters)", *Psychology Today*, Consultato il 26 maggio 2016, testo disponibile al sito: <https://www.psychologytoday.com/blog/culture-conscious/201209/masculine-or-feminine-and-why-it-matters>.

Jacobucci M. (2005) *I nemici del dialogo: regioni e perversioni dell'intolleranza*, Roma: Armando Editore.

Kitzinger C. (2005) "Speaking as a heterosexual: (how) does sexuality matter for talk-in-interaction?", *Research on language and social interaction* 38 : 221-265.

Kitzinger S. (2002) "What Do We Tell the Children?", *Birth* 9: 60-61.

Kulick D. (2003) "No", *Language & Communication* 23 :139-151.

Ledin P. (2012) "Hen i bloggösfären: spridningsmönster", *På svenska*.

Lingiardi V., Vassallo N. (2012) "Diritti e umanità: Martha C. Nussbaum di fronte alle omosessualità" *Ragion Pratica* , 399-420.

Lingiardi V., Vassallo N. (2007) *Citizen Gay. Famiglie, diritti negati e salute mentale*. Milano: Il Saggiatore.

Marini M. N. (2015) "Gender Domination (and Submission) and the Current Issue of g/s/i." *Gender/Sexuality/Italy* 2. Consultato il 16 luglio 2016. Testo disponibile al sito: <http://www.gendersexualityitaly.com/wp-content/uploads/2015/08/1.-Marini-Maio.pdf>

Maturi P. (2016) "Designare le persone LGBT: identità di genere, orientamento sessuale e genere grammaticale", In F. Corbisiero, P. Maturi, E. Ruspini (a cura di) *Genere e linguaggio. I segni dell'uguaglianza e della diversità*, Milano: FrancoAngeli.

Maturi P. (2013) "Le parole dell'orgoglio e del pregiudizio", In F. Corbisiero (a cura di) *Comunità omosessuali. Le scienze sociali sulla popolazione LGBT*, Milano: Franco Angeli.

Noack R. (2016) "Sweden is about to add a gender – neutral pronoun to its official dictionary", *The Washington Post*, Consultato il 16 giugno 2016, testo disponibile al sito: <https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/04/01/sweden-is-about-to-add-a-gender-neutral-pronoun-to-its-official-dictionary>

Nussbaum M. C. (2011) *Disgusto e umanità. L'orientamento sessuale di fronte alla legge*. Milano: Il Saggiatore S.p.a.

Olsson L.(2014) "Arnholm lanserar "hen" i riksdagen", *Swedish Retrieved*.

Ordanza P. (2014) "Gender a scuola: insegnanti pronti all'obiezione di coscienza", *RadioVaticana*, Consultato il 22 luglio 2016, testo disponibile al sito: [http://it.radiovaticana.va/news/2014/11/27/gender\\_a\\_scuola\\_gli\\_insegnanti\\_dicono\\_no/1112658](http://it.radiovaticana.va/news/2014/11/27/gender_a_scuola_gli_insegnanti_dicono_no/1112658)

Particelli D. (2015) "La Francia riconosce il genere neutro. Primo caso in Europa", *QueerBlog*, Consultato il 16 giugno 2016, testo disponibile al sito: <http://www.queerblog.it/post/195162/la-francia-riconosce-il-genere-neutro-primocaso-in-europa/>

Perruca A., Simone M. G. (2014) *Società-mondo e pedagogia della differenza*. Napoli: Guida editore.

Regionelombardia.it (2016) "Family Day, Maroni: avanti per nostra strada nonostante odio e intolleranza", Consultato il 22 luglio 2016, testo disponibile al sito: <http://www.regione.lombardia.it/cs/Satellite?c=News&cid=1213778751609&childpageame=Regione%2FDetail&pagename=RGNWrapper/>

Rinaldi C. (a cura di) (2013) *La violenza normalizzata. Omofobie e transfobie negli scenari contemporanei*, Torino: Kaplan Edizioni.

Ruspini E., Perra M. (2015) "La società del maschile 'neutro' alle radici dell'ostilità verso un linguaggio sessuato e non umano", *InGenere*, Consultato il 20 maggio 2016, testo

disponibile al sito: <http://www.ingenero.it/articoli/se-il-linguaggio-cambia-ordine-del-mondo>

Ruspini E. (2009) *Le identità di genere*, Roma: Carocci Editore.

Saita E. Perghem A. (2001) *I linguaggi della persuasione*, Milano: I.S.U. Università Cattolica.

Sapio A. (a cura di) (2010) *Famiglie, reti familiari e cohousing. Verso nuovi stili del vivere, del convivere e dell'abitare*, Milano: FrancoAngeli.

Saraceno C. (2012) *Coppie e famiglie. Non è questione di natura*. Milano: La Feltrinelli.

Saraceno C. (1998) *Mutamenti della famiglia e politiche sociali in Italia*, Bologna: Mulino.

Sedgwick E. K. (1993) "Queer performativity", *GLQ: a journal of lesbian and gay studies* 1:1-16.

Suleiman Y. (a cura di) (1999) *Language and Society in the Middle East and North Africa*, New York: Routledge Press.

Treccani "Morfologia", Consultato il 15 febbraio 2016, testo disponibile al sito: [http://www.treccani.it/enciclopedia/morfologia\\_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/morfologia_(Enciclopedia-dell'Italiano)/)

Università degli studi di Torino (2015) *Un approccio di genere al linguaggio amministrativo*, CUG, Torino.

Vento F. (2012) "Palermo Pride: quell'asterisco che unisce nella diversità", *Abattoir.it*, Consultato il 16 giugno 2016, testo disponibile al sito: <http://www.abattoir.it/2012/06/29/palermo-pride-quellasterisco-che-unisce-nella-diversita/>.

Weber M. (1976) *Il lavoro intellettuale come professione*, Torino: Einaudi.

Wittgenstein L. (1954) *Tractatus logico-philosophicus*, Milano-Roma: Bocca.

## PAROLE E MOVIMENTI SOCIALI: IL RUOLO DEI FORESTIERISMI “QUEER” E “GENDER” NEL CONTESTO ITALIANO

*Elisa Virgili*

### 1. Introduzione

Il percorso che qui intendiamo cominciare prende avvio da alcune considerazioni, nell'ambito della sociolinguistica, sul fenomeno del contatto linguistico. Ha lo scopo di analizzare le vicende che i termini “gender” e “queer” hanno avuto nel contesto italiano, e valutare le implicazioni socio-culturali dell'uso di questi nella forma originaria o tradotta.

Al fine di affrontare l'analisi dei due termini è necessario in primo luogo introdurre il concetto di ‘prestito linguistico’.

Il contatto tra culture e, quindi lingue, diverse, dà il via al fenomeno del prestito linguistico la cui importanza è riscontrabile nell'arricchimento culturale di cui beneficiano i popoli protagonisti dello scambio (D'Achille, 2003).

Per cominciare qui a dare una prima definizione possiamo dire che il prestito linguistico è il prodotto nella lingua replica (nel nostro caso l'italiano) di un'imitazione pedissequa di un termine preso dalla lingua modello (nel nostro caso l'inglese).

Secondo Dardano (2005) e D'Achille (2003), un prestito linguistico è una parola presa da un'altra lingua.

Seguendo ancora Dardano possiamo affermare che le parole prese da noi in esame sono prestiti non integrati perché rimangono nella loro forma originaria anche dopo il contatto linguistico.

Tra il neologismo e uno dei termini già presenti nel sistema si stabilisce quindi una concorrenza. Essa si può evolvere in due direzioni: verso la sostituzione o verso l'abbandono del termine. Un'altra possibilità è la cosiddetta neutralizzazione di termini quasi sinonimi, quando nella sostituzione di un lessema prevale uno o più significati che la parola possedeva.

Una terza variante si realizza nella polarizzazione semantica, quando la concorrenza tra un termine straniero e indigeno si stabilizza con ripartizione funzionale nell'area semantica (Giusmani, 1986).

Ma perché si verificano questi prestiti?

Nello studio compiuto da Zolli (1976) riguardante la storia delle parole straniere introdotte nella lingua italiana, il prestito è considerato un arricchimento dovuto a fattori extralinguistici come ad esempio rapporti culturali scambi economici, invasioni militari. Ne consegue, secondo il suo ragionamento, che tanto quanto più stretti saranno i contatti tra le popolazioni parlanti quelle lingue tanto maggiore sarà la quantità di prestiti linguistici. Aggiunge inoltre che “il fenomeno sia strettamente legato alla superiorità di un popolo in un determinato campo” (p.1).

Ma già prima di lui Wind aveva sostenuto che lo sviluppo del lessico andasse di pari passo con la civilizzazione di un popolo. Individuava così nel prestito la maggiore espressione di innovazione concettuale che nasceva dalla necessità dei parlanti, fattore determinante nella spinta a questo fenomeno è il prestigio culturale. Concetto quest'ultimo introdotto già da Ascoli e poi rimasto presente in gran parte dei linguisti.



Sempre secondo Wind i contatti tra popoli che ottengono maggiori risultati, o meglio più prestiti, sono quelli favoriti da movimenti sociali, economici e politici grazie alle frequenti relazioni che si instaurano tra i parlanti consapevoli del contatto linguistico.

Il prestito diventerà parte integrante della lingua modello nel momento in cui il termine diventerà di uso comune.

Per ultimo sull'argomento citiamo brevemente Gusmani, il quale a sua volta fa riferimento al lavoro intrapreso da Malikiel e Lehmann (1968), che sottolinea l'importanza data alla consapevolezza e alla volontarietà dei parlanti, evidenziandone così la partecipazione attiva rispetto al cambiamento della loro lingua.

Il prestito non è sentito come estraneo da chi ne fa uso, al contrario è una scelta volontaria determinata dal fatto che quella è la parola sentita come più adatta nell'esprimersi.

Nell'analisi di Gusmani, ma anche più in generale nelle altre prospettive finora analizzate, il prestito linguistico è il risultato di un processo i cui fattori concorrenti sono: influssi stranieri, spinte assimilatrici del sistema linguistico interessato nell'interferenza e scelte operate dal parlante.

A loro volta i prestiti si distinguono in prestiti di lusso e di necessità. Secondo Wind (1928) i termini classificati come "emprunts de nécessité" (in base alla terminologia di Tappolet), indicano oggetti nuovi e sono generalmente termini tecnici. Altri termini, pur indicando idee e concetti nuovi, trascorrono un periodo intermedio in cui convivono con altri termini che sono sinonimi, e poi se ne differenziano sul piano semantico. In questo caso si tratterebbe allora di "emprunts de commodité", dovuto alla tendenza della lingua al minimo sforzo (pp. 24-26).

Similmente Deroy compie una distinzione simile indicata come "prestito di necessità" e "prestito di lusso". Questa distinzione si basa sul fatto che il prestito linguistico viene pensato come causato da uno stato di bisogno, ovvero si prende in prestito ciò che manca. Secondo questo principio il prestito di necessità è individuabile più facilmente e indica la ricezione di un oggetto o di un concetto nuovi accompagnati dalla parola proveniente dalla lingua madre che li designa. I prestiti di lusso invece, deriverebbero al contrario da ragioni psicologiche e non da necessità, infatti nella lingua modello ci sarebbe già una parola da poter usare al posto del prestito e si sovrappongono a questa in maniera mutevole.

Il prestito deriverebbe quindi dalla necessità di utilizzare nuove parole per nuove idee, od oggetti.

In questa particolare indagine è fondamentale considerare il prestito come un fenomeno linguistico nato dal contatto tra due popoli e di cui una delle cause fondamentali è il concetto di mutuaione dovuta al prestigio di una cultura rispetto ad un'altra.

Date queste premesse, la discussione che segue si concentrerà sull'analisi linguistica dei due forestierismi accolti di recente nella lingua italiana (seppur in diverso grado) "gender" e "queer".

Contestualizzando questi termini all'interno dell'attuale panorama dei *Gender e Queer Studies*, e allo stesso tempo lavorando sulla loro provenienza, si cercherà di capire se si tratta di prestiti di necessità o di lusso, e in base a quali fattori sociolinguistici.

Obiettivo della discussione è mostrare come nei due casi esposti alcuni fattori sociolinguistici siano determinanti nell'accoglienza del forestierismo, e come di conseguenza sia influenzata la percezione a livello sociopolitico dei concetti che questi termini veicolano.

Da una parte quindi si prenderà in considerazione un movimento che dell'insulto e di una possibile risignificazione ha fatto una strategia, e dall'altro le conseguenze del suo "trasferimento" in Italia utilizzando il concetto di prestito linguistico.

Parallelamente si analizzerà il percorso che queste parole hanno avuto nel mondo accademico, prima anglofono e poi italiano.

In entrambi i casi ancora una volta si faranno i conti con il pensiero di Judith Butler, in particolare riguardo alla performatività e alla possibilità di risignificazione.

Procediamo quindi dando qualche coordinata teorica sui concetti che siamo intenzionati ad utilizzare per poi svilupparli nell'analisi delle parole scelte.

## 2. La performatività e contesto: gergo e comunità linguistiche

È noto il fatto che Butler, in molti suoi testi, in particolare a partire da *Exitable Speech*, parli di performatività del linguaggio, ovvero di come determinate espressioni linguistiche abbiano il potere di realizzare il compimento di un atto nel momento in cui sono enunciate, anzi proprio attraverso la loro enunciazione. Per Butler, la ripetizione, la citazione di questi enunciati performativi costruiscono il maschile e il femminile eterosessuale, descrivendo il resto in termini di abiezione e di esclusione, principalmente attraverso epiteti dispregiativi.

Ciò che distingue un enunciato performativo è il fatto che non descrive semplicemente qualcosa, ma la compie. Affinché l'enunciato sia valido, o felice secondo la dicitura di Austin, è necessario che sia pronunciato nel contesto adatto, in circostanze appropriate. Altra condizione è che l'enunciazione sia autentica, questo rende necessario prendere in considerazione fattori quali l'intenzione, la volontà e la comunicazione intesa come *uptake*, recezione dell'atto illocutorio da parte di chi ascolta (Bianchi, 2007). In questo senso, il contesto è fondamentale nel valutare la riuscita o meno del performativo; il contesto è parte dell'atto e trascende il coinvolgimento dell'individuo. Un atto performativo è, per definizione, un atto che avviene in un contesto particolare producendo specifici effetti a livello sia individuale, sia collettivo.

Prima ancora di Butler e di tutti gli studi sviluppati dal pensiero di Austin, che vanno sotto il nome di *Speech Act Theory*, è Derrida, nel saggio *Firma evento contesto*, a dare una diversa lettura di questa teoria, concentrandosi proprio sul contesto. Derrida cerca infatti di dimostrare che la forza di rottura con il contesto originario è la parte importante e innovativa del concetto di performatività. Quello che critica ad Austin è di non aver previsto la possibilità di prelievo e innesto citazionale di un segno al di là delle circostanze appropriate (Derrida, 1997).

Il contesto descritto da Austin appare limitante perché implica un'intenzione chiara da parte di chi parla e di chi ascolta. Per Derrida ogni parola può essere citata anche in contesti non adatti, ed è questo ciò che è fondamentale nel linguaggio e ciò che chiama iterabilità del segno linguistico.

Proprio questo meccanismo dell'iterabilità permette a Butler di parlare di potenziale sovversivo del linguaggio, perché nella citazione, nella ripetizione, c'è la possibilità di un cambiamento di significato, di una risignificazione (Butler, 1997), concetto che sta alla base dei movimenti qui presi in esame. Ma prima ancora spiega come la ripetizione delle parole costruisca l'identità di genere. Tutto ciò che è normale, permesso e accettato nell'ambito del sesso è legato al linguaggio. Il discorso sulla performatività del linguaggio

è quindi legato indissolubilmente alla questione dell'identità e del genere (K. Hall e M. Bucholtz, 1995).

Ma che cos'è esattamente il contesto quando parliamo di linguaggio? Per rispondere a questa domanda si rende necessaria una precisazione sui concetti di gergo e comunità linguistica. Questo perché, se come abbiamo detto, la forza del performativo deriva proprio dalla sua decontestualizzazione, dalla rottura con il contesto precedente e dalla sua capacità di assumerne di nuovi, allora è necessario capire quali sono i confini di questi contesti.

Inoltre, presupposto teorico è che l'iterazione verbale sia un processo sociale in cui gli enunciati dipendono da norme e aspettative socialmente riconosciute. Questo comporta che i fenomeni linguistici debbano essere analizzati alla luce del più ampio contesto sociale (a meno che non si scelga di analizzare un particolare corpus linguistico con un'analisi di tipo formale astratta dal contesto), se si pensa, come in questa ricerca, che il linguaggio sia formato e formi le norme di comportamento del contesto sociale oggetto dello studio.

Cominciamo allora dal gergo, riportando qui di seguito la definizione che ci dà il Grande dizionario Italiano dell'Uso (Gradit, De Mauro, 2000):

Gergo: Linguaggio fondato su trasformazioni convenzionali delle parole di una lingua o d'uno o più dialetti con inserzioni di elementi lessicali esotici o di un nuovo conio, usato da chi appartiene a determinati gruppi professionali, come ad es. girovaghi, o gruppi sociali, come ad es. sette religiose o politiche, malviventi, carcerati, ecc., allo scopo di garantire l'identità di gruppo e di non farsi intendere da coloro che ne sono estranei | CO estens. modo di parlare allusivo, oscuro, enigmatico. 2 CO estens., modo speciale di usare una lingua tipico di certi ambienti o categorie: g. giovanile, studentesco, g. sindacale, burocratico, g. medico, filosofico DER. gergale, gergante, sottogergo COMP. Gergo afasia (p.194).

Una delle considerazioni, per noi di grande rilevanza, che fa De Mauro riguardo all'uso e all'importanza del gergo è quella riguardante i prestiti linguistici. Secondo lo studioso infatti uno degli errori che spesso si compiono è quello di non considerare i forestierismi, in particolare quelli anglofoni, sia in ambito gergale che in quello comunitario. Si parla quindi di una scorrettezza di espressione nelle occasioni tematiche nelle quali l'orientamento sessuale e l'identità di genere passa dal linguaggio gergale a quello comunitario e viene utilizzato in modo improprio.

Anche il GRADIT individua tra le diverse caratteristiche che definiscono il gergo quella della presenza di prestiti linguistici, ma anche, quella di avere come scopo la creazione, o la consolidazione, di un'identità di gruppo che si basa sulla differenziazione dal resto della comunità linguistica.

Come ultime definizioni che si riveleranno poi importanti per la nostra analisi, segnaliamo qui di seguito quelle raccolte nella *Storia della lingua italiana* curata da Luca Serianni e Pietro Tifone, di cui in particolare ci interessa la parte dedicata ai linguaggi settoriali nella quale lo specchio per l'individuazione del gergo è l'esistenza di un gruppo di utenti specifico che fa in modo che ci sia un gergo utilizzato da un gruppo e incomprensibile a chi ne è al di fuori. Questo deriverebbe dalla necessità di rielaborazione del linguaggio rispondente alla funzione sociolinguistica del gergo come "controlingua" esprime l'identità di una controcoltura, di un gruppo alternativo o

minoranza che si è formata all'interno della società. Questo gergo avrebbe quindi la funzione, anch'essa sociolinguistica di essere un segno di riconoscimento del gruppo stesso.

Nello stesso capitolo, Marcato descrive anche come dei termini gergali possano integrarsi nella lingua (intesa come sistema linguistico), rilevando che questa integrazione avviene attraverso diverse modalità. Il gergo infatti ha trasmesso parole che si sono integrate facilmente e in breve tempo, in particolare attraverso l'utilizzo di media come cinema, televisione e quotidiani, fondamentali nel processo di degergalizzazione (il momento in cui un termine passa dall'essere gergale in un gruppo sociale ad essere utilizzato in una comunità linguistica viene definito semigergalità). Altrettanto importanti per la degergalizzazione risultano essere il contatto e l'imitazione. Il fatto che il processo di degergalizzazione si porti a termine non significa necessariamente che questo termine perda il suo stato nel gruppo sociale, ovvero che non venga più utilizzato da quel gruppo per gli stessi propositi identificativi. D'altra parte, per la nostra ricerca, la degergalizzazione può essere letta come una delle condizioni necessarie per la risignificazione dei termini.

La comunità linguistica invece può essere identificata con l'insieme di parlanti che si riconoscono in una certa lingua. Si rivela quindi essere importante non tanto l'appartenenza a una lingua nazionale, ma possedere un codice comune e ancora, utilizzare lo stesso codice a ogni livello dell'attività sociale (lavoro, divertimento, sfera pubblica e privata). Allo stesso tempo è questo codice che deve rappresentare la coesione sociale della comunità e la sua identità.

Più in generale possiamo dire, riprendendo la definizione di Gumperz (2000), che la comunità linguistica è

ogni aggregato umano caratterizzato da un'interazione regolare e frequente per mezzo di un insieme condiviso di segni verbali e distinto da altri aggregati simili a causa di differenze significative nell'uso del linguaggio [...] Quando la relazione fra scelta linguistica e appropriatezza sociale possono essere formalizzate, è possibile raggruppare forme linguistiche rilevanti in dialetti, stili gerghi o altri linguaggi speciali distinti (p.172).

Cominciamo quindi qui a vedere più chiaramente la relazione tra comunità linguistica e gergo, ovvero come il secondo possa essere considerato una tipologia di comunità linguistica.

Come fa notare Labov (2000), un particolare mutamento linguistico avviene solitamente all'interno di un singolo gruppo e, con il passare del tempo, la forma più nuova si diffonde in cerchi più larghi e ad altri gruppi (p.122), come vedremo in modo più dettagliato nelle prossime pagine essere accaduto ai termini da noi presi in analisi.

E ancora concordiamo con Bernstein quando afferma che il linguaggio è un insieme di regole alle quali tutti i codici sociolinguistici devono sottostare. Data questa premessa, si deve anche considerare che i codici sociolinguistici che emergono dipendono da un fattore culturale che agisce attraverso rapporti sociali in contesti specifici, come ad esempio vedremo meglio nel meccanismo del prestito linguistico. La scelta di tale o tal altro codice sociolinguistico, in altre parole quale linguaggio si usa, esprime una certa dinamica del rapporto sociale, regolando il carattere degli scambi linguistici e delineando una gerarchia di relazioni tra i parlanti o gruppi di parlanti. La forma linguistica è quindi qui considerata come una conseguenza della forma sociale.

Dato questo assunto, Bernstein (2003) ammette anche la possibilità che la forma linguistica stessa possa modificare a sua volta la struttura sociale da cui è stata generata, avvicinandosi così al concetto di performatività che noi qui stiamo trattando. Da qui Bernstein pone questa domanda: “sotto quali condizioni una data forma linguistica si rende sufficientemente indipendente dal suo legame con la struttura sociale da realizzare un sistema di significati che mirano a realtà alternative, a ordini alternativi negli affari umani?” (p. 236). Appoggiandoci su due *case studies*, tenteremo di rispondere a questa domanda per comprendere le possibilità di risignificazione dei termini presi in considerazione.

Nella sua analisi Bernstein utilizza anche il concetto di socializzazione, ovvero quel processo secondo il quale un bambino acquista un'identità culturale specifica e attraverso cui un'entità biologica diventa un essere culturalmente specifico; questo processo di socializzazione è un mezzo per controllare la struttura sociale (p.240). Notiamo in questo concetto ancora una volta delle affinità con il concetto di performatività per come qui lo si intende. In effetti, l'identità culturale a cui Bernstein si riferisce è per noi l'identità di genere, e nel fatto che individui in questo processo una modalità di controllo della società è per noi un riferimento all'eteronormatività. Una delle modalità con cui avviene questo processo di socializzazione è il linguaggio.

Emerge quindi anche da queste definizioni che il linguaggio agisce per inclusione ed esclusione, dall'interno e dall'esterno di questi gruppi che si riconoscono in una certa identità costruita su sesso, genere e orientamento sessuale. Il linguaggio attraversa dunque lo spazio pubblico, formando identità individuali e collettive, attraverso la narrazione pubblica delle vite e dei vissuti, attraverso un linguaggio performativo che nella ripetizione dei suoi termini dà forma a questi soggetti.

Cominciamo qui di seguito l'analisi dei termini in questione.

### 3. Gender

Il concetto di *gender* emerge con gli studi di John Money negli anni Cinquanta, il quale si dedica a ricerche su transessualità e intersessualità e sviluppa l'idea che ci sia un'identità di genere distinta dal sesso biologico.

Durante gli anni Settanta Gayle Rubin (1975) introduce, con il saggio *The Traffic in Women*, il termine *gender* all'interno dell'espressione *sex gender system* con cui s'intende l'insieme di dispositivi con cui la società trasforma la sessualità biologica in prodotti dell'attività umana creando appunto il genere. Rubin compie il primo tentativo sistematico di individuare il nesso tra natura e cultura nel fatto che gli esseri umani esistono come corpi sessuati. In seguito, Donna Haraway (1988) rintraccia la genesi del concetto di *gender* nel lavoro che nel 1958 un'equipe di ricerca dell'Università della California (Los Angeles) dedicò allo studio delle persone transessuali: il Gender Identity Research Project. Qui *gender* viene utilizzato in contrapposizione a sesso biologico (*sex*), e indica quei condizionamenti sociali e psicologici che non dipendono dal dato naturale e prestabilito della differenza sessuale.

Nell'ambito femminista quindi il sostantivo *gender* è stato utilizzato per riferirsi all'organizzazione sociale del rapporto tra i sessi.

In italiano con lo stesso termine, ovvero il corrispettivo “genere”, non riusciamo a cogliere sempre la specificità a cui il dibattito femminista anglo-americano ci ha

abituato, poiché non si riferisce immediatamente alla dimensione sessuata, e quindi bisogna, traducendo, ricordare il sesso per spiegare il genere.

Lorenza Perini ad esempio in un'intervista sostiene che:

*Gender* è una parola che con l'italiano "genere" non si è mai riusciti a tradurre perfettamente, perché "genere" ha anche altri precisi significati, legati grammaticalmente al maschile e femminile in quanto "sessi" differenti. E qui sta il punto. Lasciata in inglese, la parola "gender" invece di tradurre solo "costruzione culturale di ciò che intendiamo per femminile e per maschile in un contesto sociale dato" e quindi fare riferimento a un rapporto, lascia intendere di poter assumere su di sé anche il significato biologico, cioè le caratteristiche naturali che descrivono l'appartenenza a un sesso o all'altro, la differenza tra "maschile" e "femminile" quindi, l'identità sessuale (Perini, 2015).

Tuttavia il termine genere in italiano si è diffuso con il femminismo di seconda ondata prima, e con l'arrivo degli Studi di Genere a partire dagli anni Duemila dopo, e si è sempre più diffuso nell'ultimo decennio.

Paola di Cori (2013) individua tre aspetti peculiari del termine *gender* che ci possono essere utili nel capire le sue vicende di traduzione in italiano.

Il primo riguarda le caratteristiche che questo termine di volta in volta assume: è mero vocabolo, e in quanto tale viene usato in inglese come aggettivo, come verbo e sostantivo, mentre nelle lingue romanze è usato come sostantivo e accompagnato dal "di" e "di genere". O, nel suo secondo aspetto, è concetto, categoria interpretativa e di conseguenza responsabile e strumento della spiegazione teorica da un lato, e origine di interpretazioni ad esso concernenti dall'altro che ne permettono le diverse applicazioni nell'ambito delle diverse discipline. A posteriori, dopo cinquant'anni dalla nascita di questo concetto e della sua diffusione, possiamo constatarne la storicità, ovvero la sua caratteristica di mutare in base alle interpretazioni, usi, discipline e contesto storico e socioculturale, la sua natura ibrida per così dire. Questa caratteristica se da una parte risulta molto utile nella sua applicazione, dall'altra rende difficile la sua definizione e di conseguenza la sua traduzione, il cercare un termine equivalente che possa funzionare in tutti i casi.

Esempio noto ne è la traduzione italiana del saggio citato di Gayle Rubin, pubblicato poco dopo l'uscita dell'originale sulla rivista di studi di genere DWF. All'epoca il saggio risulta di difficile comprensione proprio a causa della difficoltà che si aveva allora nel rendere il termine chiave *gender*, nuovo nelle lingue romanze. Il termine "genere" si impone in Italia successivamente alla pubblicazione di quel saggio, in Italia, ma anche in Francia, comincia a diffondersi dopo la pubblicazione del saggio storico di Joan Scott, *Gender. A useful category of Analysis* uscito in Italia nel 1987, un anno dopo la sua pubblicazione originale. Tra i due saggi citati quindi ci sono dieci anni in cui questo concetto viene elaborato ed assimilato, anni in cui il concetto si diffonde nel mondo accademico anglosassone e compie quei grandi cambiamenti descritti in questa ricerca nell'analisi della nascita dei *Gender Studies* come disciplina. È proprio questo cambiamento nel mondo accademico anglofono, che si appropria di teorie come il post-strutturalismo francese, che crea un ponte tra quel mondo e le accademie europee e permette quindi la diffusione, e la comprensione del concetto.

Il secondo aspetto che individua di Cori è specificatamente legato alla questione della traduzione, da una lingua e dal contesto culturale. Attraverso questa si moltiplicano i suoi usi e le sue funzioni. Rosi Braidotti riassume efficacemente la questione:

Si tratta di una controversia che vede schierate da una parte i movimenti femministi, che interpretano il *gender* nel senso della costruzione sociale delle differenze tra i sessi, mettendo l'accento sui fattori culturali che influenzano la costruzione. D'altra parte si trovano invece le posizioni essenzialiste capitanate dal Vaticano, che si battono per far combaciare in modo naturalistico l'identità di genere (sociale) con l'identità sessuale (data per naturale). Mentre nel primo caso la nozione di *gender* ricopre come minimo cinque categorie: uomini eterosessuali, donne eterosessuali, donne omosessuali e transessuali; nel secondo, ci si ritrova nel binomio classico, di stampo metafisico, del maschile e del femminile (Braidotti, 200; p. 81).

Questo punto ci porta direttamente a considerare i contesti di provenienza, ovvero la dipendenza culturale che abbiamo descritto nel delineare il concetto di forestierismo.

La questione che qui si viene a porre, soprattutto alla luce della diffusione della recente formula "ideologia del gender" è la seguente: il termine *gender* è traducibile o meno con il termine genere in italiano? Ovvero, seguendo la nostra prospettiva, l'uso del termine *gender* è un prestito di lusso o un prestito di necessità? Cosa succede quando viene tolto dal suo contesto di provenienza?

Facciamo innanzitutto un breve inquadramento della questione della cosiddetta "ideologia del gender" e dei movimenti che ne fanno uso, che ci serve qui per districarci nell'individuare le caratteristiche del prestito linguistico.

Questa espressione è stata utilizzata per la prima volta all'inizio degli anni Duemila da parte del Consiglio Pontificio in alcuni testi riguardanti la Famiglia con l'intento di mettere in discussione (se non addirittura delegittimare) le ricerche e le teorie prodotte fino a quel momento nell'ambito appunto dei *Gender Studies*. In seguito questa formula ha avuto un'enorme diffusione, in particolare a partire dal 2012, sia nel contesto cattolico che più in generale in quello mediale e sociopolitico. È stato utilizzato dai manifestanti di matrice cattolica, sia in Francia che in Italia, in occasione delle proteste contro le riforme giuridiche riguardanti il matrimonio tra persone dello stesso sesso, il riconoscimento dell'omogenitorialità e le leggi di contrasto alle violenze omotransfobiche. Gli stessi manifestanti si definiscono "anti-gender" e hanno così "contribuito alla metamorfosi di un'etichetta priva di referente in una categoria di mobilitazione politica produttrice di effetti politici" (Garbagnoli, 2014; p. 251).

Da parte del mondo accademico c'è stato un tentativo di chiarificare l'uso di questa formula. Il Direttivo della Società delle Storie, nell'aprile del 2014, ha inviato una lettera alla Ministra dell'Istruzione Stefania Giannini in cui si faceva presente che l'espressione "teoria del gender" non ha un riscontro teorico nel mondo accademico. La maggior parte degli interventi a riguardo sono stati fatti però da parte degli attivisti anche nella modalità dell'organizzazione di Convegni e seminari che hanno coinvolto diverse figure accademiche. Questo è in parte dovuto alla situazione e al grado di sviluppo che questi studi hanno in Italia e alla loro posizione non sempre legittimata all'interno dell'Accademia.

I dibattiti politici dal 2011 al 2013, sia in Italia che oltrelpe, hanno il loro *focus* sulla questione dei diritti LGBT. Con il polarizzarsi della discussione è aumentata anche la

diffusione dell'uso della frase “ideologia del gender” o “teoria del gender”, tra l'altro con una pericolosa identificazione dei concetti di “ideologia” e “teoria”.

Tuttavia non sono scelte casualmente. A partire dalla metà degli anni Novanta, qualche anno dopo l'inizio della diffusione dei *Gender Studies* nei Dipartimenti, è cominciata da parte del Vaticano una sistematica delegittimazione delle suddette teorie. In particolare un punto centrale di questo processo può essere individuato nella pubblicazione della lettera a cui abbiamo accennato sopra dal titolo *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, diffusa dal Vaticano in Italia nel 2003 e due anni dopo in Francia, in seguito in altre otto diverse lingue, un dizionario enciclopedico formato da più di novanta lemmi riguardante genere, sessualità e bioetica.

Secondo questo testo, la nuova ideologia sostituirebbe quella marxista, anzi sarebbe ancor più pericolosa perché si presenta “sotto le vesti di un discorso di liberazione da un'oppressione, di libertà, di uguaglianza” e ancora “si tratta di un costrutto concettuale che non ha nulla a che vedere con la scienza: è tutt'al più un'opinione [...] il genere è una teoria idealista e disincarnata. Una tale ideologia approfitta, per imporsi, del clima intellettuale della supremazia dell'idealismo, del soggettivismo”.

Al di là della delegittimazione accademica e scientifica, quello che sembra spaventare in queste teorie è l'utilizzo di una categoria analitica, il genere appunto, che mette in crisi la naturalità dell'ordine tra i sessi attraverso la sua iscrizione nell'ambito del sociale-culturale.

Questa formula risulta insomma un dispositivo retorico, costruito come reazione, come risposta, all'avanzare di teorie e richieste di diritti da parte o riguardanti le minoranze sessuali che mettono in discussione il cosiddetto ordine naturale (Bernini, 2014).

Dopo la pubblicazione del *Lexicon*, l'espressione “Ideologia gender” viene ripresa, in particolare in Italia e in Francia, da quotidiani legati alla destra conservatrice o al cattolicesimo, usata come parola chiave nei convegni organizzati dall'associazionismo cattolico addirittura ripresa da Joseph Ratzinger in diverse occasioni tra le quali ricordiamo il discorso alla Curia Romana pronunciato nel dicembre 2012.

La diffusione ampia a livello mediatico avviene però definitivamente e massicciamente nel maggio del 2013 in Francia in risposta all'approvazione della legge estensiva dell'istituto matrimoniale alle coppie formate dallo stesso sesso. I manifestanti, ma più in generale l'opinione pubblica contraria alla legge, hanno adottato questa espressione per indicare una coalizione composta da chi era favorevole alla legge compresi parlamentare, militanti e ricercatori nell'ambito degli studi di genere. I contrari alla legge si sono raccolti sotto il nome di *Manif pour tous* e hanno creato così un legame tra le teorie di genere e i cambiamenti legislativi in atto.

In Italia invece è nell'estate del 2013 che l'espressione ha visto la sua massima diffusione in particolare tra il corrispettivo dei *Manif pur Tous* chiamato *Manif pour tous Italia*, appoggiato anche dai gruppi delle *Sentinelle in piedi* (anch'essi calcati sul modello francese dei *Veilleurs Debouts*) che si oppongono sia all'iter legislativo che sta portando verso le unioni civili sia a qualunque forma di intervento in ambito scolastico volto a promuovere formazioni per gli insegnanti o brevi lezioni per studenti riguardanti gli stereotipi di genere, l'omofobia e l'omoaffettività.

L'uso del termine *gender* è divenuto in Italia quindi sempre più insistente. Questa parola nel sintagma “ideologia del gender” è quindi un prestito linguistico dall'inglese. Le organizzazioni cattoliche e chi di seguito ha usato quest'espressione, vorrebbe così sostenere che non è possibile tradurla in italiano perché rappresenta un'idea altra,



straniera, imposta da fuori e non autoctona. Sarebbe figlia di un imperialismo culturale di matrice anglofona che andrebbe così a minare le tradizioni europee/italiane. È considerata quindi un prestito necessario.

Questa supposta intraducibilità del termine *gender*, se da una parte ci fa individuare una precisa strategia politica alla quale abbiamo sin ora fatto riferimento, dall'altra ci impone di riflettere su ciò che è dato o meno importare, ridire o rifare in Italia quando utilizziamo la parola *gender* dentro e fuori l'ambito accademico.

Questo problema è emerso anche attraverso le prime e le seconde traduzioni dei testi di Butler. Diversi suoi testi infatti sono stati tradotti due volte e, al di là delle motivazioni editoriali che pur stanno dietro a questa scelta, questo ha significato un ripensamento dell'originale inglese<sup>1</sup>.

Se pensiamo il genere come qualcosa che non costruiamo in solitudine ma come un agire di concerto, non come una decisione volontaria del singolo ma come il risultato di ripetizioni agite in un sistema di relazioni allora questo ci fornisce uno spunto interessante anche sul concetto di traduzione. Da una parte perché ci fa pensare la traduzione stessa come performativa, e dall'altra perché ci permette di appoggiarci al concetto di "relazionalità dialogica".

Tra gli studiosi che si occupano di traduzioni è ormai sempre più diffusa la convinzione che la traduzione comporti prima un disfaccimento e poi un rifacimento della cultura originale che quella lingua porta con sé, piuttosto che un movimento dalla prima cultura alla seconda. In particolare negli ultimi vent'anni (si pensi ad autori come Basnett, Bush, Tymoczko e Baker) l'idea dominante in materia di traduzioni è stata quella di vedere la traduzione non come una replica minore di un originale, né come la ricodificazione di un discorso in un altro codice.

La traduzione sarebbe invece un atto creativo essa stessa e allo stesso tempo trasformativo. Con trasformativo intendiamo qui il potere che ha la traduzione di influenzare dei cambiamenti sociali.

Citando Michela Baldo possiamo dire che:

se applichiamo dunque la teorizzazione del genere di Butler alla pratica di traduzione, potremmo dire che questa è la copia di un originale che non esiste, ma che viene costantemente costruito dalla traduzione stessa. Ovviamente opero questo paragone sul piano discorsivo, sul piano cioè della costruzione dell'idea che ci facciamo di traduzione, senza rinnegare l'esistenza materiale di testi su cui le traduzioni si basano o ispirano.

A questo punto abbiamo quindi due fronti: il primo che non traduce il termine come strategia politica, e il secondo che invece non solo lo traduce non ritenendolo un prestito necessario, ma fa questa traduzione uno strumento per il ripensamento del concetto.

Il concetto di genere non solo quindi è una buona traduzione di quello di *gender* ma la sua traduzione porta con sé decenni di movimenti politici e di ricerche accademiche che

---

<sup>1</sup> *Undoing Gender* è stato tradotto da Federico Zappino come *Fare e disfare il genere*, la prima traduzione portava invece il titolo di *La disfatta del genere*. Olivia Guaraldo ha ritradotto *Vite precarie* per Postmedia Books. Sergia Adamo ha invece ritradotto *Gender Trouble* con il titolo *Questione di genere. Il femminismo e la sovversione dell'identità* quando nella prima traduzione il titolo era *Scambi di genere. Identità, sesso e desiderio*.

non hanno ingenuamente importato un termine e una teoria anglofona ma lo hanno ripensato in dialogo con il contesto circostante.

#### 4. *Queer*

Nel senso di “strano, inusuale” il termine *queer* è stato usato per la prima volta nel XVI secolo per descrivere una persona dallo stile di vita eccentrico. Nel XIX secolo ha assunto un'accezione negativa, denigratoria e sessualmente connotata, e così è rimasto per molti anche nel XX secolo. Qualcosa di interessante però è avvenuto proprio negli anni Novanta, periodo in cui questo termine è mutato da insulto in strumento di autodeterminazione a indicare chi rivendica una sessualità e un genere che sfugge alle regole dell'eteronormatività. L'aggiunta del termine *Theory* è usualmente fatta risalire a una conferenza Teresa de Lauretis proprio del 1990. Secondo la teorica italoamericana ogni categoria non dovrebbe essere considerata solo per se stessa, ma in relazione a tutti gli altri aspetti dell'identità (come ad esempio classe sociale o gruppo etnico o ancora il periodo storico). Così anche la donna, l'omosessuale o la lesbica non sono categorie o identità monolitiche, ma è necessario esplorare i diversi significati di ogni termine dell'identificazione personale e collettiva. Non si tratta quindi di definire e stabilire generi e identità sessuali ma di focalizzarsi su come certe categorie apparentemente naturali siano diventate tali e sul modo in cui queste funzionano negli specifici contesti culturali. Questo spostamento nei *Gay and Lesbian Studies* si deve anche alla grande influenza del post-strutturalismo che dalla metà degli anni Ottanta si impone nei *Gender Studies*, e più in generale nei *Cultural Studies*, e contribuisce all'idea che ogni identità sia il risultato di una costruzione socio-culturale e non un dato naturale.

Negli stessi anni escono anche i lavori di Judith Butler e Eve Kosofsky-Sedgwick, considerati capisaldi di questa teoria, e molte riviste dedicano articoli al concetto di *queer*, fino a farlo diventare un vero e proprio strumento d'analisi (Doty, 1993; Ringer, 1994). Nonostante ciò non si può dire che ci sia un progetto preciso o dei parametri che definiscono cos'è *queer* e cosa no (Turner, 2000), per sua stessa definizione, soprattutto alla luce dei più recenti sviluppi della teorie antisociali (Bernini, 2013).

Alcuni studiosi si sono occupati di mostrare come l'eterosessualità non sia affatto naturale da una prospettiva teoretica o filosofica, altri hanno cercato di mostrare il *queerness* già presente nella società a dispetto dell'eteronormatività, altri ancora cercano di decostruire e denaturalizzare ogni tipo di genere e identità sessuale analizzando i loro cambiamenti come un processo performativo, il cui successo dipende dalle leggi socialmente imposte, sia quelle che agiscono nel particolare che quelle che vengono interiorizzate come norme di comportamento. Altri infine celebrano forme di molteplicità sessuale o pluralità di identità di genere come cambiamento socio-politico (Hoogland, 2009).

Ciò che si può individuare come tratto comune è da una parte il concentrarsi sulla sessualità come uno dei maggiori principi organizzativi della società e dell'individuo al tempo stesso, dall'altra parte una decisa critica all'eteronormatività che agirebbe non solo come divieto dell'omosessualità ma come principio regolatore della costruzione dei generi, in altre parole i concetti di femminilità e mascolinità funzionerebbero solo all'interno di una cornice eterosessuale, obbligatoria perché ritenuta naturale.

Un decennio dopo l'inizio della diffusione di queste teorie, il termine *queer* è arrivato in Italia. In un primo momento è arrivato proprio come *Teoria Queer* all'interno del mondo accademico con le prime traduzioni di Sedgwick e Butler.

Oltre alle traduzioni naturalmente c'è stata una rielaborazione teorica e, seppur non ci siano dipartimenti dedicati, in particolare negli ultimi anni, molti studiosi hanno dedicato il loro lavoro a questa tematica e sono nati due centri di ricerca (il centro PoliTeSse / Politiche e teorie della sessualità dell'Università di Verona, e il CIRQUE di Pisa). Con il proliferare dell'elaborazione teorica e il modificarsi del concetto in relazione al contesto italiano, c'è stato quindi chi ha cominciato a chiedersi se e come si potesse tradurre questo termine nella nostra lingua.

Alcuni studiosi e alcune studiose hanno cominciato quindi a definire le loro ricerche Teoria Frocia (ci riferiamo ad esempio ad Elisa Arfini), utilizzando così un termine in linea con il concetto di risignificazione dell'insulto ma un po' lontano semanticamente.

Nonostante gli sforzi fatti, si può ancora definire "oscura" l'etimologia di questo termine ormai diffuso.

L'origine sembra essere individuabile nell'ambito gergale (in particolare ci riferiamo al dialetto romano) e per questo troviamo difficoltà nell'individuare una precisa origine, a causa dell'oralità della stessa e della conseguente mancanza di testimonianze scritte.

A partire dall'Ottocento possiamo invece seguire testimonianze più certe anche se ci portano ancora su numerose tracce che conducono ad origini diverse<sup>2</sup>.

L'uso odierno sarebbe dovuto ad uno slittamento dei significati e non sarebbe stata usata nel senso di omosessuale alle sue origini.

Un'ulteriore etimologia ci conduce alla provenienza da un'altra lingua, un forestierismo quindi, e suggerisce una derivazione diretta da *français*. I romani avrebbero pronunciato il termine in modo canzonatorio, riproducendolo come "*fronsce*", imitando quello che dalla pronuncia francese suonava come "*fronse*" (l'abbondare nel fonema "sc" sarebbe tipico di chi imita burlescamente la pronuncia francese).

La seconda tesi (Consoli, 1985) derivante da un forestierismo sarebbe riferita al tedesco *frosch* ("ranocchio"), che ritroviamo nell'inglese *frog* ("ranocchio" e "francese"). Anche questo ci riporta al gergo, ad un uso popolare relativa a sua volta ad un fattore di satira, ad esempio *Friese*, "frisone", passato a indicare spregiativamente gli stranieri in genere. *Friese* infatti, secondo Mieli (1922), in tedesco significa proprio "straniero" in senso dispregiativo.

L'uso di "frocio" come termine ingiurioso rivolto agli stranieri slitta in seguito semanticamente. Si verifica infatti poi l'entrata del termine nel gergo della malavita, luogo in cui cambia nuovamente di significato. In questo periodo la parola acquista in

---

2 Massimo Consoli (1985) ne propone tre:

- La prima da *feroci*, epiteto lanciato contro i lanzichenecchi che misero a sacco Roma nel 1527 e che nella loro furia stuprarono indistintamente uomini e donne.

- La seconda fa riferimento a una non meglio identificata "fontana delle froge" (narici) presso cui anticamente si sarebbero riuniti gli omosessuali romani.

- La terza infine si richiama a *floscio* (a sua volta dallo spagnolo *flojo*) con la tipica rotacizzazione del romanesco (in cui *altra volta* diviene *artra vorta*, e *floscio*, *frosccio*), e che indicherebbe sia l'incapacità dei froci ad averlo "tosto" con le donne, sia la loro mollezza. L'opinione più diffusa è però quella delineata da Chiappini (in seguito avvalorata anche da Battaglia e da De Mauro), la quale collega il termine *frosccio* / *frocio* ai costumi (sessuali e non) dei lanzichenecchi del Papa, i quali sarebbero stati dediti all'alcol ed avevano quindi le "froge" (narici) del naso rosse e gonfie. Da qui l'epiteto di *frogioni* / *frocioni* che nella seconda forma è ancora in uso (seppur con il nuovo significato) a Roma.

prima battuta il significato di "uomo spregevole" (spregevole come uno straniero si può ipotizzare), per approdare all'uso del termine come "uomo infame" relativo all'escluso per antonomasia, ovvero l'omosessuale, nel particolare il sodomita passivo, significato su cui si assestò definitivamente nel 1910.

Emanuele Mirabella (1910) registra infatti in quell'anno nel gergo dei criminali questo termine (oscillando tra la grafia *frocio* e quella *froschio*) e lo glossa come "effeminato": "Nel gergo sono numerose le frasi e le espressioni dapprima platoniche, poi crudamente oscene: "Ninello mio" significa "giovane caro ed amato" [...] "frocio" "cianciuso" significano effeminato.

L'uscita di questa parola dal gergo di quel particolare gruppo sociale si attesta negli anni del dopoguerra attraverso film e narrativa dallo stampo neorealista, che proprio grazie all'intento di riprodurre fedelmente la realtà riportano diverse terminologie gergali.

Attualmente il termine è diffuso in tutta Italia, nonostante qualche variabile dovuta all'uso dialettale che possiamo trovare in nord Italia come "finocchio" e "ricchione" al sud.

Ma c'è un'ulteriore questione da considerare per quanto riguarda la possibilità di traduzione al di là delle difficoltà etimologiche: il fatto che non abbia il caso neutro, come la parola *queer*, e che anche tutta la sua storia etimologica sia basata sull'omosessualità maschile.

Da un'indagine sullo sviluppo degli Studi *queer* in Italia condotta da Pustianaz (2010) risulta che dopo i primi tentativi di traduzione ci si sia resi conto delle difficoltà e ora è largamente preferito l'uso del termine *queer* mantenuto in corsivo per sottolineare il fatto che sia comunque un forestierismo, seppur necessario.

Percorso analogo è stato fatto per quanto riguarda l'uso di questo termine all'interno dei movimenti. Diffusosi qualche anno dopo rispetto al suo uso in Accademia molti sono ora i collettivi politici che si definiscono *queer*, ma non solo, la lettera Q è entrata anche nel più conosciuto acronimo LGBT, che ora viene spesso utilizzato come LGBTQ o LGBTQI. Molti sono anche quelli che hanno scelto di tradurlo con "frocio", ma i problemi che si presentano sono gli stessi che hanno incontrato gli accademici.

I campi dell'Accademia e quello dell'attivismo però non possono essere qui tenuti distinti poiché entrambi hanno contribuito a ottime riflessioni sul tema. Prearo (2012) individua una tensione, una rottura, tra una teoria *queer* in Italia che si rifà al pensiero americano, a sua volta legato a Foucault, e una produzione teorica più spesso legata all'attivismo, che vede in Mario Mieli il suo pioniere, e quindi ad una sorta di *queer* prima del *queer*, quello che Prearo definisce un *queer* esperenziale, in contrasto con un *queer* teorico che quindi forse non necessitava di quel forestierismo e che potrebbe essere definita, prendendo in prestito le parole di Mieli, come critica omosessuale.

Crediamo quindi qui di poter definire *queer* un prestito di necessità seppur con i limiti dovuti alla perdita della forza di risignificazione rispetto al contesto. Se in lingua inglese *queer* ha effettuato un processo di degergalizzazione e ora viene utilizzato da una comunità linguistica più ampia rispetto a quella ristretta in cui era utilizzato prima, in Italia questo processo non è stato ancora portato a termine.

## 5. Conclusioni

Nei due casi presi in considerazione il cambiamento più importante è stato quello del passaggio avvenuto da una lingua all'altra, passaggio che abbiamo analizzato attraverso

il concetto di prestito linguistico; ci sembra però di poter parlare anche di cambiamento da una comunità linguistica ad un'altra e, soprattutto per la parola *queer*, possiamo parlare di gergo e di degergalizzazione. Se consideriamo allora il gergo e la comunità linguistica come contesto, possiamo cominciare a ragionare in termini di risignificazione di queste parole, nel momento in cui vengono tolte da un contesto e portate in un altro. Quello che nella teoria butleriana di performatività era quindi indicato generalmente come contesto, lo precisiamo qui con parametri sociolinguistici che ci rendono forse più facile individuare le caratteristiche di questo processo di risignificazione. La risignificazione del termine *queer* può avvenire allora, in primo luogo, quando non è più utilizzata in un gergo specifico ma esce da quel contesto per rivendicare un altro significato. Questo, come abbiamo visto, è avvenuto sia nel passaggio che lo ha portato dall'essere insulto a teoria accademica, sia in quello che da insulto lo ha visto diventare una rivendicazione nei movimenti (in contesti più o meno *mainstream*). In secondo luogo, la risignificazione del termine *queer* è avvenuta quando questo è passato dal contesto anglofono a quello italiano. Abbiamo visto che la sua mancata traduzione non ha significato la mancata rielaborazione del concetto, sia in ambito accademico che per quanto riguarda l'attivismo. Tuttavia, nonostante la consapevolezza della perdita della forza di rottura con il contesto che la mancata traduzione comporta, la questione rimane ancora aperta, essendo il suo processo di diffusione particolarmente recente.

Durante questo percorso, abbiamo avuto modo di vedere come la scelta di tradurre o meno un termine sia legata a precise strategie politiche, come nel caso dei movimenti riguardanti l'"ideologia gender", e come, d'altra parte, la traduzione di un termine comporti comunque una rielaborazione del pensiero. Questo ci è sembrato un aspetto particolarmente interessante della questione dei prestiti linguistici: il loro uso politico. Lontano dall'essere un processo del tutto incontrollato, l'uso del termine *gender* da parte di chi vuole screditare teorie e movimenti sociali che riflettono sulle identità sessuali e di genere, e la cui diffusione è sostenuta con i mezzi della stampa, ha, come abbiamo detto, un obiettivo preciso e non è un semplice prestito di necessità. D'altra parte la traduzione del termine e l'elaborazione teorica dello stesso hanno contribuito ad una riflessione sulle identità di genere e alla decostruzione di un soggetto binario ed eteronormato.

## Bibliografia

Bernini L., (2013) *Apocalissi queer*, Pisa; ETS.

Bernstein B., (2000) Classe sociale, linguaggio e socializzazione, in P.P. Giglioli e G. Fele (a cura di), *Linguaggio e contesto sociale*, Milano; il Mulino.

Bianchi C., (2007) "Atti linguistici e contesti: filosofia del linguaggio femminista", *Filosofia*, LVIII, fasc. I.

Dardano M., (2005) *Nuovo manualetto di linguistica italiana*, Bologna; Zannichelli.

Derrida J., (1997) Firma evento contesto, in *Margini della filosofia*, trad. it. M. Iofrida, Torino; Einaudi.

Braidotti R., (2001) Parole chiave e problemi nella formazione dei women's studies europei, in *Gli studi delle donne in Italia*, (a cura di) P. di Cori e D. Barazetti, Roma; Carocci, pp. 79-95.

Butler J., (1997) *Excitable Speech: A Politics of the Performative*, Routledge, New York-London; Routledge.

Cameron D. e Kulick D., (2003) *Language and Sexuality*, Cambridge; Cambridge University Press.

Consoli M., (1985) Feroce, floscio o al limite gay, in *Paese sera*.

D'Achille P., (2003) *L'italiano contemporaneo*, Bologna; Il Mulino.

De Lauretis T., (1991) "Queer theory: Lesbian and gay studies", *Differences*, III-XVIII.

De Mauro T., (2000) *Il Grande dizionario italiano dell'uso-GRADIT*, Torino; UTET.

Di Cori P., (2013) Sotto mentite spoglie. Gender Studies in Italia, in *On ne naît pas... on le devient. Les gender studies et le cas italien*, Lisa El Ghaoui e Filippo Fonio (a cura di), Grenoble; Ellug.

Doty A., (1993) *Making Things Perfectly Queer: Interpreting Mass Culture*, Minneapolis; The University of Minnesota Press.

Garbagnoli S., (2014) "L'ideologia del gender: l'irresistibile ascesa di un'invenzione retorica vaticana contro la denaturalizzazione dell'ordine sessuale" *About Gender*, 3, 6; 250-262.

Giusmani L., (1986) *Saggi sull'interferenza linguistica*, Firenze; Le lettere.

Gumperz J.J., (2000) La comunità linguistica, in P.P. Giglioli e G. Fele (a cura di), *Linguaggio e contesto sociale*, Bologna; il Mulino.

Hall K. e Bucholtz M., (1995) *Gender Articulated: Language and the Socially Constructed Self*, London-New York; Routledge.

Haraway D., (1988) "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective Author", *Feminist Studies*, 14, 3.

Hoogland R.C., (2009) The tomboy and queer studies, in *Doing gender in media, art and culture*, London; Routledge.

Labov W., (2000) Lo studio del linguaggio nel suo contesto sociale, in P.P. Giglioli e G. Fele (a cura di), *Linguaggio e contesto sociale*, Milano; Il Mulino.

Lehmann W. e Malkien P., (1968) *Directions for Historical Linguistics. A symposium*, Austin- London; University of Texas Press.

Mieli A., (1922) "Rassegna di studi sessuali", II.

Mirabella E., (1910) *Mala vita*, Napoli; Perrella.

Perini, L., *Intervista del 22 Settembre 2015*, in "Gli stati Generali".

Prearo M., (2012) "Le radici rimosse della queer theory. Una genealogia da ricostruire", *Genesis*, XI, 1-2.

Pustianaz M., (2010) *Il queer in Italia*, Pisa; ETS.

Ringer J.R., (1994) *Queer Words, Queer Images: Communication and the Construction of Homosexuality*, New York-London; New York University Press.

Rubin G., (1975) "The Traffic in Women: Notes on the Political Economy of Sex", *Towards an Anthropology of Women*, R. Reiter (a cura di), Monthly Review Press, New York.

Sabatini F. e Coletti V. (a cura di), (2008) *Dizionario Italiano-DISC*, Firenze; Giunti Editore.

Sobrero A., (1993) *Lingue speciali*, in *Introduzione all'italiano contemporaneo, la variazione e gli usi*, Sobrero Alberto A. (a cura di), Roma-Bari; Laterza.

Turner W., (2000) *A Genealogy of Queer Theory*, Philadelphia; Temple University Press.

Wind B.H., (1928) *Mots Italiens introduits au XVI siècle*, Kluwer; Deventer.

Zolli P., (1976) *Le parole straniere*, Bologna; Zanichelli.

## LA POLITICA IDENTITARIA DELL'ATTIVISMO ANTI-GENDER: UN'IPOTESI MICRO-ANALITICA

Massimo Prearo

### 1. Introduzione

L'invenzione vaticana della "teoria" o dell'"ideologia gender" come "dispositivo retorico reazionario" (Garbagnoli, 2014) risponde, anzitutto, all'esigenza della Chiesa cattolica di mettere in circolazione un insieme discorsivo in grado di identificare in maniera univoca e totale un oggetto plurale (in cui rientrano l'educazione al genere e alla sessualità nelle scuole, il riconoscimento delle coppie omosessuali, ma anche l'aborto o le politiche istituzionali paritarie rispetto al genere, le teorie e i movimenti femministi e LGBTQI) in conflitto con la visione del sesso, del genere e della sessualità della dottrina cattolica. Oltre all'imposizione nel dibattito pubblico del termine "teoria gender" come problema politico, due degli effetti – desiderati e ottenuti – di questa operazione "creativa" meritano di essere sottolineati.

Da un lato, l'uso retorico del dispositivo discorsivo "teoria gender" ha permesso, al tempo stesso, di delineare i contorni del "nemico" da combattere e di ridefinire i termini dell'impianto dottrinario cattolico. In questo senso, l'elaborazione di un dispositivo creato ad hoc dai laboratori del sapere vaticano è da intendersi come un tentativo di sottoporre il repertorio teologico della dottrina cattolica a una ristrutturazione o una trasformazione della morale cattolica sul sesso, sul genere e sulla sessualità per mezzo dell'appropriazione deformante e contestataria del concetto di genere.

Dall'altro, la costruzione di un insieme discorsivo polimorfo definito dalle espressioni "teoria del gender", "ideologia gender" e "il gender" permette di significare, in maniera semplicistica e dunque facilmente assimilabile dai media e dal pensiero di senso comune, una posizione politica anti-femminista e anti-LGBTQI (lesbiche, gay, bisessuali, trans, queer, intersex). In altre parole, l'appropriazione contestataria del concetto di genere permette di promuovere, attraverso un repertorio discorsivo aggiornato, un fronte di azione e di lotta contro le trasformazioni laiche e democratiche dell'ordine sessuato e sessuale. Ciò significa che il discorso contro, intorno e sulla "teoria gender" ha fornito all'attivismo cattolico, in particolar modo a quello di stampo integralista e tradizionalista, un quadro di riferimento all'interno del quale strutturare una nuova strategia di mobilitazione, non più soltanto pro-life (Avanza, 2015), ma specificamente contro questa cosiddetta "teoria gender" o, meglio, "anti-gender".

La maggior parte degli studi e delle analisi sul fenomeno "no-gender"<sup>1</sup> ha focalizzato l'attenzione sulla dimensione retorica e contestataria di queste nuove mobilitazioni

---

<sup>1</sup> Per convenzione utilizzo l'espressione "no-gender" per definire l'insieme di questo fenomeno di produzione di un dispositivo retorico "teoria gender" e di un dispositivo politico "anti-gender". Utilizzerò l'espressione *movimenti no-gender* per definire il movimento sociale di contestazione nato e strutturato sull'architettura di questi due dispositivi. Per facilità di lettura, da questo punto in poi utilizzerò *no-gender* e *anti-gender* senza virgolette. Manterrò invece "teoria gender" tra virgolette per sottolineare che si tratta della costruzione retorica vaticana, un oggetto dunque ben distinto dalle molteplici teorizzazioni del concetto di genere.



cattoliche<sup>2</sup>. Più precisamente, questi lavori hanno messo in luce l'ancoraggio del dispositivo retorico contestatario no-gender nella matrice sessista e omofobica del pensiero *straight* (Wittig 1992), sottolineando come, proprio in ragione di questo aggancio, il pensiero e il panico anti-gender hanno potuto beneficiare di un terreno particolarmente fertile di diffusione.

In questo contributo, propongo di spostare l'attenzione, per così dire, all'interno dello *spazio del cattolicesimo* per avanzare una riflessione sugli effetti che l'appropriazione della "teoria gender" come discorso di mobilitazione ha prodotto dal punto di vista della configurazione del cattolicesimo contemporaneo. Lungi dal voler proporre un modello risolutivo della complessità delle logiche identitarie che attraversano il mondo cattolico e le pratiche della fede cattolica, l'obiettivo di questo articolo è di aprire una discussione sulle ricomposizioni dell'identità cattolica operate nel contesto dell'attivismo anti-gender, basandomi sui risultati preliminari di una ricerca in corso e su materiali raccolti durante le osservazioni del Family Day del 20 giugno 2015, di diverse conferenze anti-gender e a partire da interviste formali e informali con cattolici attivisti anti-gender, ma anche cattolici ostili al movimento no-gender.

Più precisamente, presenterò alcune riflessioni e alcune ipotesi su quella che definirei la politica identitaria dell'attivismo anti-gender basandomi su una metodologia micro-analitica. In questo senso, non mi focalizzerò sugli aspetti sistemici e strutturali del dispositivo retorico e politico "anti-gender", ma su un micro-evento, vissuto durante la mia osservazione del Family Day del 20 giugno 2015, il canto collettivo della canzone neocatecumenale *Una gran señal*, durante l'intervento del leader carismatico del Cammino, Kiko Arguello – evento passato del tutto inosservato e, forse, incompreso. L'ipotesi da cui mi muovo è che questo micro-evento (all'interno dell'evento del Family Day) è rivelatore della costruzione di un'identità cattolica ricomposta, e dunque di un "noi" cattolico ripoliticizzato. Cogliendo l'occasione per mettere alla prova tali ipotesi, procederò a una ricostruzione del micro-evento "svelando", allo steso tempo, il momento etnografico di osservazione, e il momento analitico sviluppatosi contemporaneamente, parallelamente e a seguito di questa esperienza di campo.

## 2. Una prospettiva locale

Primavera 2015. Da diversi mesi seguo il fenomeno no-gender, colpito dalla risonanza che i discorsi e le azioni dei gruppi, delle associazioni e dei movimenti che si riconoscono in questo nuovo *frame*<sup>3</sup> di mobilitazione hanno avuto in Italia. Presente sul campo dei movimenti LGBTQI e interessato alle modalità di costruzione di uno spazio dell'attivismo

---

<sup>2</sup> Per una lettura del contesto italiano, rimando, tra altri, a Bernini (2016; 2014), Bellé, Peroni e Rapetti (2016), Zappino (2016), Zappino e Ardilli (2015).

<sup>3</sup> Utilizzerò la nozione di *frame* nel senso della *frame analysis* proposta da Erwin Goffman che la definisce così: "le definizioni di una situazione sono costruite in accordo con i principi di organizzazione che governano gli eventi – almeno quelli sociali – e il nostro coinvolgimento soggettivo in essi; *frame* è la parola che io uso per riferirmi a questi elementi di base che sono in grado di identificare. [...] La mia espressione *frame analysis* è uno slogan per riferirmi in questi termini all'esame dell'organizzazione dell'esperienza" (1974, 2001, 54).

delle minoranze sessuali (Prearo 2015a e 2015b), mi ritrovo a osservare la contaminazione di questo spazio dagli “imprenditori”<sup>4</sup> e dalle/i militanti no-gender.

Da un lato, appare chiaramente come, in un primo tempo, soprattutto di fronte alle veglie delle Sentinelle in piedi (Della Sudda 2015), i movimenti e le associazioni LGBTQI abbiano integrato nel loro repertorio di azione un nuovo elemento declinato in termini di “contro-mobilitazione”, infiltrando lo spazio pubblico occupato dalle Sentinelle in piazza e proponendo uno scontro diretto con lo scopo di contrastare la diffusione di un discorso esplicitamente anti-LGBTQI. Dall’altro, appare altrettanto chiaramente come la diffusione del dispositivo retorico “teoria gender” si sia imposto, tanto a livello mediatico quanto a livello di strategie argomentative militanti, come *referente discorsivo*, la cui funzione è stata di informare e di definire la forma e i contenuti del dibattito intorno alle politiche pubbliche sulle questioni di genere e sulla sessualità. Ciò significa che si è assistito a una riconfigurazione degli spazi militanti che, nella dinamica mobilitazione/contro-mobilitazione (Meyer, Staggenborg 1996), si sono trovati a pensare e a ripensare le loro strategie di azione collettiva secondo una logica di riposizionamento continuo rispetto all’avversario identificato, prendendo talvolta a prestito modalità di azione o attraverso deformazioni strategiche demistificanti, diabolizzanti o dissacranti<sup>5</sup>.

In questo contesto, mi ritrovo dunque – come gran parte di colleghe e colleghi le cui ricerche portavano principalmente sui movimenti LGBTQI<sup>6</sup> – a integrare nel mio campo di osservazione la mobilitazione no-gender, intervenendo anche al di fuori dell’accademia per proporre strumenti di analisi e di comprensione di questo fenomeno (Garbagnoli, Prearo 2017; Lavizzari, Prearo 2016; De Guerre, Prearo 2016). Focalizzato, inizialmente, sul *frame* teorico-politico anti-gender e sulla sua traiettoria genealogica, gli strumenti della sociologia dei movimenti sociali mi hanno poi progressivamente condotto a passare da una visione, per così dire, dall’alto, inquadrata da una lettura macroscopica di tale *frame*, a una prospettiva dal basso, microscopica dunque, per tentare di capire meglio le modalità attraverso cui viene esperita questa specifica militanza dalle e dai partecipanti.

In filigrana di questo spostamento si pone inoltre una domanda che una visione “sistemica” o “strutturale” non permette di porre o, meglio, a cui propone di rispondere al prezzo di una riduzione qualitativa secondo la quale le/i militanti anti-gender – per esempio le/i partecipanti ai Family Day – manifestano perfettamente nella loro esperienza soggettiva il *frame* teorico-politico anti-gender di cui sono espressione. In altri termini, una visione macroscopica dell’attivismo no-gender tende a fornire una rappresentazione del “noi” cattolico riaffermato in contesto di mobilitazione anti-gender come un’unità sostanzialmente omogenea. In realtà, una rapida e propedeutica indagine esplorativa condotta attraverso quattro interviste con cattoliche/i ostili al movimento no-gender (tra cui due parroci) mi ha orientato verso una visione multidimensionale del fenomeno che permettesse di riflettere la composizione plurale (anche se non pluralistica) dei ranghi militanti.

---

<sup>4</sup> Si intende “imprenditori” nel senso attribuito al termine da Howard S. Becker di “imprenditori morali” (2007).

<sup>5</sup> Si pensi per esempio ai gruppi: “I Sentinelli di Milano”, “Le caramelle in piedi” o ancora “Le Sentillelle”.

<sup>6</sup> Penso, per esempio, a David Paternotte, autore di uno studio sulla rivendicazione del matrimonio egualitario (2011), poi co-organizzatore dell’importante convegno *Habemus Gender!* à Bruxelles (Paternotte 2015 ; 2017).

Spinto da questi interrogativi, mi propongo dunque di scendere nel campo no-gender ed entrare in questo spazio militante per osservare da vicino e a distanza dal *frame* teorico-politico no-gender quella che definirei la *produzione locale dell'agire militante* anti-gender. Sarà dunque possibile, a partire da questa esplorazione locale, capire chi è quel "noi" performato nello spazio pubblico e in che modo questa performance pubblica produce o riproduce, *à rebours*, un'identità collettiva per servire la riattivazione di una politica cattolica. L'obiettivo di questo contributo e di questa ricerca è dunque di analizzare il lavoro identitario svolto all'interno del campo no-gender o, in altri termini, la politica identitaria dell'attivismo anti-gender.

### 3. Il *family day* come manifestazione di un'agency cattolica

20 giugno 2015. Decido di recarmi a Roma per osservare dall'interno il primo Family Day della seconda serie – dopo quello del 2007, organizzato in un contesto simile (dibattito sui DICO) ma in condizioni del tutto diverse (senza l'appoggio diretto della CEI e con la partecipazione di nuovi gruppi, tra cui La Manif Pour Tous Italia, Notizie ProVita e Giuristi per la Vita). Di fatto, non so ancora bene cosa mi aspetto di osservare<sup>7</sup>. Ho già avuto modo di assistere a diverse conferenze anti-gender tenute nel territorio veronese, che mi hanno permesso di vedere in atto la meccanica della retorica anti-gender e i meccanismi di reclutamento del bacino militante potenziale inerenti allo schema, più formativo che informativo, proposto in queste sedi. Mi avvicino dunque alla Piazza San Giovanni, dove si terrà la manifestazione, con una sorta di scetticismo analitico. Che cosa può aggiungere una tale osservazione ravvicinata alla conoscenza già assimilata, e già studiata da altre/i, del *frame* teorico-politico no-gender? Quali lacune questa conoscenza locale può colmare? In quale misura l'osservazione ravvicinata della folla delle/i partecipanti all'evento del Family Day si distingue dalla stessa osservazione di prossimità realizzata nell'ambito delle conferenze anti-gender?

È certo che non mi aspetto di registrare sostanziali modifiche al discorso pronunciato dal palco dalle/i componenti del Comitato Difendiamo i Nostri Figli, promotore della manifestazione, rispetto a quanto già detto o circolante. Mi propongo allora di concentrarmi meno su ciò che avviene sul palco che sulla piazza, per osservare come viene esperita dal basso la partecipazione all'evento conclusivo di due anni di mobilitazione no-gender in Italia.

A mano a mano che mi avvicino a Piazza San Giovanni, mi ritrovo sempre più a contatto con i gruppi che si affrettano, entusiasti e euforici, a raggiungere l'epicentro della manifestazione, al punto che improvvisamente vengo preso all'interno del flusso di persone e mi sorprendo a camminare fianco a fianco con loro, come fossi uno di loro. Seguo dunque la corrente e cerco di mimetizzarmi lasciandomi fagocitare dal ritmo militare e sostenuto del passo. Ascolto le conversazioni sperando di riuscire a cogliere pezzi di frasi o di discorsi che potrò poi utilizzare come materiale da analizzare, senza però registrare nulla di particolarmente rilevante. Si commenta la lunghezza del viaggio, si litiga per capire chi avesse ragione rispetto al percorso da seguire dalla stazione per recarsi a Piazza San Giovanni, si scherza su Tizia Caio o Sempronio in allegra compagnia, si controlla che nessuno rimanga indietro o si perda, ci si motiva ad allungare il passo, ci

---

<sup>7</sup> Sulla questione della difficoltà di identificare a priori l'oggetto dell'osservazione etnografica, rimando alla lucida analisi metodologica che propone Becker (2007).

si danno indicazioni nel caso capitasse di perdersi di vista o di perdersi *tout court*. Insomma, banali conversazioni da gita.

Noto però un elemento poco visibile durante le conferenze anti-gender: la presenza di bandiere o cartelloni identificativi dei gruppi. Contrariamente alle strategie di presentazione pubblica che insistono sul carattere aconfessionale della manifestazione e, più generalmente, del movimento no-gender, preferendo mostrare le bandiere della Manif Pour Tous che permettono una labellizzazione “generalista”, i gruppi partecipanti espongono un’identità meno dissimulata. In effetti, ogni gruppo sfoggia un cartello, affidato al/la capo-gruppo o al/la capo-fila, che descrive esplicitamente la città di provenienza (con eventualmente lo stemma della città) e il nome della parrocchia di appartenenza. Scatto alcune foto per registrare questo elemento che permette di insistere sul fondamento cattolico della manifestazione e, più precisamente, sull’identità cattolica dei gruppi e dei soggetti che vi partecipano. È peraltro significativo che molti dei gruppi incontrati siano guidati da uno o più parroci. Il “Don”, anche in questo contesto, riveste il ruolo di pastore che guida il suo gregge inquadrando l’evento come un momento che si colloca all’interno delle pratiche di sociabilità cattolica “tradizionali”. In questo senso, andare al Family Day, seppur coscienti – si suppone – del significato politico della manifestazione, non differisce dal viaggio organizzato a Lourdes o a Medjugorje. Proprio per questa ragione, a livello formale, l’evento del Family Day si presenta – e sembra essere vissuto e incarnato – come una “classica” gita della comunità locale parrocchiale per recarsi agli eventi che scandiscono la sociabilità cattolica.

Arrivato in Piazza San Giovanni, mi sgancio dai gruppi su cui avevo allineato il mio passo per cominciare a muovermi tra la folla. Questo movimento, che mi propulsa come un elettrone libero all’interno della folla composta da blocchi di gruppi, distinti e uniti allo stesso tempo, produce un effetto di esternalizzazione. Se nel percorso che mi ha condotto alla piazza ero riuscito a fondermi nel gruppo e a riflettere un’immagine di *insider*, all’interno della folla, gli sguardi che mi rivolgono le persone attraverso cui tento di farmi spazio per muovermi mi significano che questa modalità di presenza nella manifestazione non è riconosciuta come conforme. Da come sono osservato, appaio chiaramente come un *outsider*; ma non per come sono vestito o per come appaio – ho tolto gli anelli che porto abitualmente e ho nascosto la spilla a forma di nastro rosso della lotta contro l’HIV/AIDS che era rimasta visibile sulla mia borsa per non destare sospetto. Più tardi, rinunciando a farmi passare per un *insider*, anche dopo aver capito che in ogni caso non sarà possibile discutere con le/i partecipanti che fuggono dalle domande di potenziali giornaliste/i, o di chiunque sia percepita/o come tale (su ordine preciso del Comitato organizzatore), mi metterò a scrivere degli appunti su un taccuino, attirando ancora di più gli sguardi sospettosi delle/gli astanti. Nel frattempo mi guardo intorno per capire quale elemento visivo tradisce la mia estraneità al “popolo” del Family Day. Comprendo rapidamente che questo effetto non è prodotto dalla mia immagine, ma dalla modalità con cui sono presente tra la folla. Sono l’unico infatti a essere da solo, mentre le/i partecipanti occupano la piazza a gruppi. Non vedo nessuno agire come individualità, vedo solo tante entità collettive che vivono la manifestazione all’interno del gruppo, spesso anche all’interno di un perimetro tracciato intorno al gruppo dagli zaini poggiati a terra o segnato dalle tele da pic-nic o dai tappetini posti al centro del gruppo su cui stanno seduti o sdraiati i bambini e quelle/i che se ne occupano. Il Family Day è una manifestazione (nel doppio senso del termine) del collettivo, non

solo – come si potrebbe banalmente dire di qualsiasi manifestazione in quanto forma di azione collettiva – nella misura in cui l’evento permette la *manifestazione* di un “noi” collettivo, ma precisamente come momento vissuto attraverso la e a partire dalla propria appartenenza a un gruppo locale, esso stesso collocato all’interno di una comunità più grande, quella della Chiesa cattolica. Sono dunque percepito come *outsider* nella misura in cui il mio movimento all’interno della folla rende visibile la mia partecipazione in quanto soggetto individuale non accorpato a quella soggettività comunitaria che la presenza all’interno del gruppo di riferimento conferisce alle/i partecipanti.

Il Family Day si presenta come un momento di manifestazione di un’identità collettiva, non soltanto a livello macro, come performance di un “noi” anti-gender, ma soprattutto come evento di affermazione nello spazio pubblico dell’identità collettiva di riferimento, e in particolare della comunità parrocchiale. Partecipare al Family Day è anzitutto un momento di un più ampio processo di costruzione identitaria locale che rinforza il sentimento di appartenenza cattolica, esperita e agita all’interno di una situazione di mobilitazione che conferisce a questa identità un’*agency cattolica*, ossia una capacità di agire politicamente in quanto cattolici e, dunque, di reagire a un contesto percepito come ideologicamente ostile – questa è perlomeno l’ipotesi che vorrei qui avanzare a partire dall’osservazione sul campo.

#### 4. La co-produzione del frame anti-gender

La manifestazione prosegue secondo copione con gli interventi delle/i membri del Comitato Difendiamo i Nostri Figli tra i quali si inseriscono interventi “extra” come quello della famiglia Aquino, esemplare in quanto composta da “mamma e papà” e ben 11 figli. L’apologia della famiglia “naturale”, la retorica del “pericolo gender” e l’assurdità dell’“ideologia del gender”, l’attacco all’“omosessualismo”, ai matrimoni gay, alle unioni civili, all’utero in affitto, all’educazione di genere, e l’ingiunzione a entrare in “resistenza” che informano i contenuti dei discorsi pronunciati dal palco agiscono come produttori e riproduttori del *frame* teorico-politico no-gender. Si tratta cioè di una serie di discorsi che, in quanto atti performativi, nel momento dell’evento di piazza, costruiscono un senso comune della situazione riconducibile a tutta una serie di micro-eventi passati già vissuti, già conosciuti o, quanto meno, riconoscibili dalle/i partecipanti: in particolar modo, le conferenze anti-gender. Il *frame* dell’evento Family Day è dunque attualizzato dall’agire discorsivo delle/i promotori della manifestazione, esse/i stesse/i imprenditori della mobilitazione anti-gender. Il senso costruito e esperito di questo evento permette di rendere materialmente visibile quello che, tanto dall’esterno quanto dall’interno, è percepito come *movimento no-gender*.

Se dal palco, l’agire discorsivo materializza il *frame* teorico-politico costruito negli ultimi due anni di mobilitazione codificando la presenza in piazza nei termini della causa no-gender, questo processo di significazione dell’evento non è agito passivamente. Attraverso momenti precisi in cui è richiesta e sollecitata la partecipazione delle/i presenti, come l’applauso chiamato o la risposta a una domanda retorica – del tipo “Volete i matrimoni gay?” –, che contribuiscono a creare punte di euforia collettiva, le/i partecipanti diventano operatori e co-produttori del *frame* teorico-politico no-gender. A ciascuno di questi momenti, percepisco chiaramente una sorta di comunione che materializza una soggettività collettiva, altra rispetto alla soggettività comunitaria

parrocchiale o grupale di base; una soggettività rivelata nell'adesione collettiva che parla all'unisono e che si muove in maniera quasi coreografica nell'istante dell'applauso. L'agire concomitante dei discorsi teorico-politici e il movimento coreografico dei corpi permettono di rendere effettiva e di realizzare la performatività dell'evento attribuendo al *frame* no-gender una dimensione di realtà e di attualità, costruendo così un'identità di mobilitazione o, meglio, un'identità militante condivisa, informata da un senso comune, decodificato dai discorsi dei leader, ed esperito *in situ*.

L'osservazione etnografica permette dunque di mettere in evidenza come, attraverso l'agire discorsivo e una partecipazione incarnata, venga costruito il *frame* teorico-politico no-gender e come questo sia oggetto di un'appropriazione da parte delle/i partecipanti che, a partire dalla loro appartenenza comunitaria al gruppo locale, contribuiscono attivamente alla sua circolazione e al suo essere in movimento, dando forma e corpo a una soggettività collettiva identificata come "anti-gender", ossia una soggettività contestataria.

Tuttavia, dopo circa due ore di presenza in piazza sotto un sole cocente, percepisco come, questo processo di co-produzione dell'evento e del *frame*, sia agito in maniera piuttosto meccanica. La folla reagisce alle sollecitazioni provenienti dal palco e dal Comitato – evidentemente attento all'immagine che la piazza sta dando all'obiettivo dei media che seguono la manifestazione –, ma tra una sollecitazione e la successiva, osservo dei "vuoti". Cessato l'istante della risposta o dell'applauso, "le mamme e i papà" si occupano del proprio gruppo o della propria famiglia, le coppie amoreggiano e i gruppi di adolescenti passano il tempo stuzzicandosi, scherzando o concentrandosi sugli schermi tattili dei loro smartphone. C'è dunque una partecipazione attiva ma intermittente. È come se il *frame* teorico-politico dell'evento Family Day operasse un'attribuzione di senso "anti-gender" alla presenza in piazza il 20 giugno 2015 secondo una dinamica discontinua, con momenti di acuta realizzazione e momenti di depotenziamento, di decelerazione o, addirittura, di depressione. Comincio a chiedermi che cosa significhino queste sequenze di vuoto nella manifestazione. Che cosa succede in questi momenti? Che cosa manifestano? Come interpretarli? Un elemento di risposta mi sarà fornito dall'esperienza di un evento nell'evento, non un meta-evento, bensì un micro-evento, rivelatore di un altro *frame* presente in piazza.

## 5. Il micro-evento come rivelatore identitario

Il programma degli interventi dal palco prevede che per ultimo prenda la parola Kiko Arguello, fondatore e leader carismatico del movimento ecclesiale del Cammino Neocatecumenale. Per il suo discorso, Arguello, prende posto al microfono installando la scenografia neocatecumenale in versione ridotta, rappresentata qui dalla croce astile che lo accompagna sempre nei suoi interventi a mo' di scettro. Vero e proprio simbolo del Cammino, la croce di Kiko segnala che il suo intervento apre una sequenza il cui contenuto è diverso da quello fino ad allora performato sul palco. Il discorso di Kiko è impostato più come un'omelia che come un intervento da comizio o da manifestazione. Sebbene la sua parola sia passata alla cronaca per la triste legittimazione del femminicidio<sup>8</sup>, il resto del discorso, il più lungo di tutti, durato circa 45 minuti, è in realtà

---

<sup>8</sup> Il discusso discorso sul femminicidio di Kiko Arguello, «IlPost», 23 giugno 2015. Consultato il 17 gennaio 2017. URL: <http://www.ilpost.it/2015/06/23/kiko-arguello-femminicidio/>

intriso di riferimenti religiosi e di citazioni bibliche. Arguello coglie l'occasione per proporre la sua lettura della morale cristiana, perché i cristiani "hanno qualcosa da dire" al mondo contemporaneo. Ma soprattutto, come già annunciato da Massimo Gandolfini (anch'egli neocatecumenale<sup>9</sup>) che lo introduce come l'uomo "che tutti stavate aspettando", in questa lunga sequenza viene attivato un *frame* che definirei religioso-comunitario indirizzato anzitutto alla presenza neocatecumenale in piazza ma, in franco spirito evangelizzatore, anche a tutti i cristiani. Un passo, in particolare, segna la materializzazione di un "noi" diverso dal "noi" anti-gender – vicino, complice e alleato, ma diverso:

"Noi, in tante parrocchie, a Roma ne abbiamo più di cento, in tantissime comunità, a Roma ne abbiamo cinquecento, stiamo partorendo Cristo in voi; e sono i dolori dell'*enfantement*, dicono i francesi, i dolori del parto e della gravidanza. Ci sono le persecuzioni, ci sono le calunnie contro di noi. Anche le difficoltà con tanti parroci o con tanti preti, tante accuse che abbiamo avuto, processi che io ho avuto – mi hanno quasi condannato all'Inquisizione – tante cose, però il Signore sempre mi ha aiutato, sempre ci ha aiutato. È una cosa sorprendete l'amore che il Signore ha per noi!"<sup>10</sup>

Il "noi" affermato e più volte ripetuto di Kiko Arguello è un "noi, neocatecumenali" che "attraverso la riscoperta del battesimo diventiamo cristiani adulti", è un "noi, comunità neocatecumenali" che siamo i protagonisti di questo evento, ma è anche un "noi, cristiani" che attraverso il vissuto della nostra esperienza religioso-comunitaria abbiamo aperto un nuovo spazio per la rinascita di un'identità religiosa di lotta contro l'apostasia che attraversa l'Europa<sup>11</sup> e, ovviamente, contro "il gender".

In questo preciso istante sto prendendo appunti perché sono interessato dallo spostamento operato dall'intervento di Kiko da un discorso teorico-politico a un discorso religioso-comunitario, registrando al contempo l'entusiasmo della folla che rivolge lo sguardo verso il leader carismatico con un evidente sentimento di adesione. Progressivamente, Kiko introduce la canzone che aveva annunciato qualche minuto prima: *Una gran señal*. Il testo della canzone racconta l'episodio presentato da Giovanni nel capitolo 12 dell'Apocalisse della "donna" e del "drago". Quest'ultimo vuole divorare il bambino che la donna sta per dare alla luce, ma il dio interviene per portare il bambino in cielo e portare la donna al sicuro. L'arcangelo Michele lotta contro il drago e lo sconfigge, costringendolo a scappare. Infuriato, il drago si rivolge contro il popolo del dio salvatore che dovrà, a sua volta, lottare contro il drago per non farsi divorare. La canzone mette dunque in scena la lotta tra il bene e il male, ma soprattutto la lotta della

---

<sup>9</sup> La missione evangelizzatrice di Gandolfini, instancabilmente ripetuta durante le centinaia di conferenze anti-gender che il leader del movimento ha tenuto in tutta Italia, è radicata nella sua appartenenza religioso-comunitaria neocatecumenale. In un video-messaggio del 12 gennaio 2017 che lo ritrae nel suo studio, pubblicato dalla pagina Facebook degli Amici del Comitato Difendiamo i Nostri Figli di Perugia, è visibile alle sue spalle l'immagine della "Vergine del Cammino", detta anche la "Madonna di Kiko", dipinta dal carismatico leader del Cammino, figura chiave dell'iconografia neocatecumenale.

<sup>10</sup> *Discorso di Kiko Arguello al Family Day*, 20 giugno 2015. L'intervento comincia al minuto 10:00 e finisce al minuto 53:54. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ngemVj8RG28>

<sup>11</sup> È con queste parole che Arguello definisce il contesto storico attuale: Gian Guido Vecchi, "Kiko", *leader dei Neocatecumenali: "L'Europa vive nell'apostasia"*, «Il Corriere della Sera», 11 novembre 2016. Consultato il 17 gennaio 2017. URL: [http://www.corriere.it/cronache/16\\_novembre\\_11/kiko-leader-neocatecumenali-l-europa-vive-nell-apostasia-c2f198be-a79b-11e6-9c39-583f8b1a99fe.shtml](http://www.corriere.it/cronache/16_novembre_11/kiko-leader-neocatecumenali-l-europa-vive-nell-apostasia-c2f198be-a79b-11e6-9c39-583f8b1a99fe.shtml)

Chiesa contro il diavolo che induce al peccato e contro cui il popolo cristiano conduce una lotta dolorosa – come i dolori del parto – e senza tregua. Si tratta dunque di una canzone di guerra. Ed è proprio nel canto di questa lotta tra il bene e il male che si gioca l’affermazione dell’identità cristiana contro il male che divora il mondo e che il “noi” osannato da Kiko riconosce il richiamo alla mobilitazione che il *frame* teorico-politico anti-gender performato in quella piazza e negli spazi della campagna anti-gender rinforza e amplifica.

Non è comunque questa la riflessione che mi attraversa nel momento, anche perché poco mi è chiaro il significato delle parole di questa canzone, mai sentita prima. Rimango però sorpreso dal canto collettivo che sorge fin dai primi accordi intonati da Kiko. Al silenzio religioso che accompagnava i primi minuti del suo intervento, infatti, segue un movimento spontaneo e corale. Intorno a me – ma constaterò, più tardi, riguardando il video online, che questo movimento non riguardava solo le persone presenti nell’area in cui mi trovavo – quasi tutte/i hanno cominciato a cantare e a battere le mani a ritmo. Sono così sorpreso da questa perfetta coralità che filmo per qualche secondo la scena. Al momento del ritornello “lalala lala lala”, è chiaramente visibile la notevole presenza neocatecumenale in Piazza San Giovanni. Non solo le persone vanno a ritmo e sembrano riconoscere la canzone, ma conoscono bene le parole e riescono a cantare con Kiko quello che sembra un vero e proprio inno. Scoprirò, in seguito, che quella stessa canzone, *Una gran señal*, è un brano che scandisce spesso gli incontri e gli eventi neocatecumenali, accompagnato anche da una danza collettiva. Quello stesso ritornello e il ritmo su cui si sviluppa la canzone sono, inoltre, una sorta di leit motiv di altre canzoni del repertorio neocatecumenale.

Gli articoli sul Family Day apparsi sui giornali fanno tutt’al più un vago riferimento al momento del canto come fosse uno stacchetto musicale distensivo della lunga e faticosa giornata di mobilitazione. «La Stampa», per esempio, scrive: “Kiko Arguello, iniziatore del Cammino Neocatecumenale, ha preso la parola, al Family Day a piazza San Giovanni. Ha parlato di tutto, intervallando le parole con canti, in spagnolo e in italiano”<sup>12</sup>. Sulle pagine romane del «Il Corriere» è possibile leggere: “Dopo gli interventi, largo spazio alla musica con Francisco Arguello, detto Kiko, artista laico spagnolo iniziatore del cammino neocatecumenale e fondatore di diverse comunità nel mondo che ha cantato, accompagnandosi con la chitarra, brani della Bibbia, tra i quali alcuni estratti dell’Apocalisse, musicati da lui stesso”<sup>13</sup>. Infine, Nadia Somma, attivista presso il Centro antiviolenza Demetra, su «Il Fatto Quotidiano», insiste sulle dichiarazioni sessiste di Arguello e sottolinea: “La star neocatecumenale è stata accolta sul palco del Family Day dall’ovazione di una folla che scandiva il suo nome e dopo aver parlato del caldo e di quanto fosse bello cantare, ha introdotto l’argomento famiglia”<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> Giacomo Galeazzi, *Roma, folla al Family day: “No alle unioni civili”*, «La Stampa», 20 giugno 2015. Consultato il 17 gennaio 2017. URL: <http://www.lastampa.it/2015/06/20/italia/cronache/family-day-a-roma-siamo-un-milione-GeemzdJ8YPktiTD4Kdr3ZO/pagina.html>

<sup>13</sup> Redazione Roma Online, *La piazza del Family day: «No gender siamo un milione». Ma è polemica*, «Il Corriere», 20 giugno 2015. Consultato il 17 gennaio 2017. URL: [http://roma.corriere.it/notizie/cronaca/15\\_giugno\\_20/family-day-roma-difendiamo-nostrifigli-no-gender-polemica-b2b6d23c-172f-11e5-86ef-d7e3d30aa75b.shtml](http://roma.corriere.it/notizie/cronaca/15_giugno_20/family-day-roma-difendiamo-nostrifigli-no-gender-polemica-b2b6d23c-172f-11e5-86ef-d7e3d30aa75b.shtml)

<sup>14</sup> Nadia Somma, *Family Day, la piazza che colpevolizza le donne e giustifica il femminicidio*, «Il Fatto Quotidiano», 24 giugno 2015. Consultato il 17 gennaio 2017. URL:



L'esperienza di osservazione che definirei micro-etnografica permette di proporre un'interpretazione di questo micro-evento come manifestazione di un *frame* religioso-comunitario all'interno o, meglio, all'intersezione del *frame* teorico-politico no-gender che inquadra l'evento del Family Day. Il canto collettivo permette di realizzare una seconda performance identitaria che nella cornice del referente discorsivo anti-gender attiva il referente religioso cattolico. Certo, questo aspetto non è sfuggito alle analisi e alle osservazioni delle/gli studiose/i della campagna anti-gender, chiaramente impulsata dalla Chiesa cattolica e dai suoi imprenditori politici. Ma quello che avviene a livello micro-analitico nella piazza del 20 giugno 2015 riflette un duplice lavoro di produzione identitaria: l'esperienza collettiva della cattolicità dell'evento Family Day e la cattolicizzazione della mobilitazione anti-gender. In questo senso, il micro-evento rituale a cui si è assistito produce, nell'attualità della presenza di piazza, la sovrapposizione dell'identità militante anti-gender e dell'identità religiosa cattolica, operata dalla mediazione neocatecumenale e officiata dalla figura del capo carismatico del Cammino<sup>15</sup>.

Impercettibile dall'esterno e da un'osservazione "strutturale" focalizzata sul *frame* teorico-politico agito nei discorsi pronunciati dal palco, il micro-evento del canto collettivo appare in realtà come una sequenza cruciale nella scrittura esperienziale del ritorno, della rivincita o della rinascita di un'identità cattolica ripolitizzata, che caratterizza tutta la campagna no-gender, sebbene in maniera dissimulata.

## 6. Conclusione

L'analisi del lavoro identitario operato in contesto di mobilitazione da figure mediatrici come Kiko Arguello e, più generalmente, da soggettività comunitarie come quelle incarnate dai movimenti ecclesiali – la cui funzione, riconosciuta ufficialmente dal Vaticano, è precisamente quella di agire nelle comunità per risvegliare la fede e suscitare nuove vocazioni (Marzano 2012) – non si riduce certo a un momento di canto collettivo durante il Family Day. Tuttavia, esplorando la letteratura accademica e non che si è confrontata e si sta confrontando ancora con il fenomeno no-gender in Italia, mi è parso che l'attenzione fosse posta in primo luogo sul *frame* teorico-politico no-gender, tanto nella sua dimensione retorica quanto nella sua traduzione militante, lasciando in secondo piano – e per di più inesplorato – quello che ho definito *frame* religioso-comunitario<sup>16</sup>.

In questo contributo ho cercato di mettere in luce questo *frame* e quello che mi è sembrata essere la sua logica identitaria dall'osservazione micro-eventuale di una manifestazione come il Family Day, ricontestualizzata alla luce dell'osservazione delle conferenze anti-gender, di cui l'evento romano deve intendersi come punto di arrivo di una traiettoria di formazione, reclutamento e mobilitazione durata in maniera intensiva almeno due anni e, in maniera più prospettiva, fin dalla seconda metà degli anni 2000.

---

<http://www.ilfattoquotidiano.it/2015/06/24/family-day-la-piazza-che-colpevolizza-le-donne-e-giustifica-il-femminicidio/1810977/>

<sup>15</sup> Sul lavoro identitario dei movimenti ecclesiali, rimando all'interessante ricerca sulle "conversioni" intra-cattoliche di Francesco Gervasi (2016; 2007).

<sup>16</sup> Diversa è la situazione, per esempio, nel campo accademico francese. Si veda, per esempio, il lavoro di Josselin Tricou (2014) o quello di Céline Béraud e Philippe Portier (2015).

In conclusione, è possibile avanzare che, come già notato da altre/i, se gli imprenditori della causa no-gender possono adottare un vocabolario “antropologico-razionale-scientifico” e rinunciare – quanto meno apparentemente e marginalmente – a un vocabolario teologico, dottrinario e religioso; o se è stata fatta la scelta di fondare un Comitato Difendiamo i Nostri Figli o strutture come La Manif Pour Tous Italia (recentemente diventata Generazione Famiglia – La Manif Italia) che non affiggono un ancoraggio confessionale; insomma, se il *frame* teorico-politico è definito nei termini della causa “generalista” no-gender e non di una causa “specificata” cattolica (come nel caso della mobilitazione pro-life) questo non significa che la dimensione religiosa (cattolica) sia assente. Essa si muove su un secondo piano e su un livello osservabile nella sua attività da una prospettiva locale. Non è un caso che la quasi totalità delle conferenze anti-gender venga tenuta nelle sale parrocchiali dove la ritualità della pratica religiosa si sovrappone alla ritualità dell’azione politica, attivando una dinamica di appropriazione cattolica della causa no-gender e di significazione anti-gender dell’identità cattolica.

Una lettura in termini di *frame* si rivela, dunque, particolarmente euristica per pensare i molteplici livelli di significazione che i soggetti attribuiscono all’esperienza di partecipazione al dispositivo evenemenziale anti-gender intersecando dimensione politica e militante e dimensione religiosa. Formulata in queste pagine in forma di ipotesi di ricerca, questa interpretazione suggerisce una nuova pista di analisi che permetta di studiare all’interno dello spazio del cattolicesimo le tensioni emerse tra simpatizzanti della causa no-gender e cattolici ostili alla mobilitazione anti-gender o, addirittura, favorevoli alle politiche del genere e della sessualità<sup>17</sup>. In effetti, la duplice appropriazione identitaria per cui il *frame* teorico-politico della causa no-gender manifesta e definisce una nuova causa cattolica agendo sul *frame* religioso-comunitario, a livello locale e, in particolar modo, parrocchiale, non si realizza sempre e dappertutto in maniera meccanica. Al contrario, numerosi sono gli spazi in cui l’intersezione tra questi due *frame* provoca delle tensioni e delle opposizioni da parte di soggettività cattoliche ostili alla contaminazione politica della loro esperienza e appartenenza religioso-comunitaria da parte, in primo luogo, dei vertici e delle istituzioni della Chiesa cattolica e attraverso la mediazione, a livello locale, dei movimenti ecclesiali; soprattutto nella misura in cui questi ultimi, dal punto di vista delle comunità parrocchiali di base tradizionali (ma non necessariamente tradizionaliste) sono percepiti come dei “corpi estranei” all’interno della comunità ecclesiale. Marco Marzano non esita a identificarli come una seconda Chiesa o come delle sette all’interno della Chiesa cattolica, mettendo in luce come la promozione pontificale di cui hanno beneficiato, soprattutto grazie alla convezione di Giovanni Paolo II e di Benedetto XVI e al rinnovato (seppur tiepido) sostegno di Papa Francesco, contribuisce all’emergere di quella che il sociologo definisce una “Chiesa settaria” (2013).

---

<sup>17</sup> Il sociologo francese Philippe Portier ha proposto una distinzione tra cattolici “identitari” e cattolici “aperti” per sottolineare la configurazione plurale del cattolicesimo contemporaneo nell’era della secolarizzazione (2012).

## Bibliografia

Avanza, M. (2015) Mobilisations anti "idéologie du gender" et milieux catholiques pro-life en Italie, in S. Van der Dussen, D. Paternotte, V. Piette, *Habemus gender ! Déconstruction d'une riposte religieuse*, Bruxelles: Editions de l'Université Libre de Bruxelles, p. 207-221.

Becker H. S. (2007), *I trucchi del mestiere. Come fare ricerca sociale*, Bologna: Il Mulino.

Becker H. S. (2007), *Outsiders: saggi di sociologia della devianza*, Torino: EGA.

Bellè E., Peroni C. e Elisa Rapetti, "Fighting about (Sexual) Citizenship: Italy's "Nature or Culture" Dilemma", *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 110 | 2016. Consultato il 17 gennaio 2017. URL: <http://rccs.revues.org/6379>

Béraud C., Portier P. (2015), *Métamorphoses catholiques. Acteurs, enjeux et mobilisations depuis le mariage pour tous*, Paris: Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.

Bernini L. (2014), *Uno spettro si aggira per l'Europa... Sugli usi e gli abusi del concetto di "gender"*, *Cambio*, 8.

De Guerre Y. e Prearo M. (2016), *I movimenti no-gender, spiegati bene*, *IlPost*, 22 febbraio 2016. On-line.

Della Sudda, M. (2015). La contro-mobilizzazione cattolica intorno al "gender": le Sentinelle francesi, in M. Prearo (a cura di), *Politiche dell'orgoglio: sessualità, soggettività e movimenti sociali*, Pisa: Edizioni ETS, pp.161-182.

Garbagnoli S., "'L'ideologia del genere". L'irresistibile ascesa di un'invenzione retorica vaticana contro la denaturalizzazione dell'ordine sessuale", *AG About Gender, International Journal of Gender Studies*, 6, 2014.

Gervasi F. (2016), "Le conversioni come "racconti di rigenerazione": il caso-studio dei convertiti al cammino Neocatecumenale, tra Messico e Italia", *Rivista online della Fondazione Centro Studi Campostrini*, Vol. 10 - Numero 1, pp. 89-104.

Gervasi F. (2007), *Percorsi di ri-conversione al cattolicesimo: il caso di Comunione e Liberazione*, *Religioni e Società*, 58, 2007, pp. 97-108.

Goffman E. (2013), *Frame analysis. L'organizzazione dell'esperienza*, Roma: Armando Editore.

Kuhar R., Paternotte D. (a cura di) (2017), *Anti-Gender Campaigns in Europe: Political and Religious against Equality*. London, Rowman & Littlefield (forthcoming).

Lavizzari A., Prearo M. (2016), *I movimenti no-gender*, Report di ricerca nell'ambito del progetto "Responding to the Gender Paranoia Reactionary Movement".

Lorenzo L. (2016), "La "teoria del gender", i "negazionisti" e la "fine della differenza sessuale"", *AG About Gender, International Journal of Gender Studies*, 10.

Marzano M. (2013), "The "sectarian" Church. Catholicism in Italy since John Paul II", *Social Compass*, Vol 60, Issue 3, pp. 302 – 314.

Marzano M. (2012), *Quel che resta dei cattolici. Inchiesta sulla crisi della Chiesa in Italia*, Milano: Feltrinelli.

Meyer D. S., Staggenborg S. (1996), "Movements, Countermovements, and the Structure of Political Opportunity", *American Journal of Sociology*, 101, 6: 1628-1660.

Paternotte D. (2011), *Revendiquer le "mariage gay". Belgique, France, Espagne*, Bruxelles: Editions de l'Université de Bruxelles.

Portier P. (2012), Pluralité et unité dans le catholicisme français, in C. Béraud, F. Gugelot & I. Saint-Martin, *Catholicisme en tensions*, Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme, p. 19-36.

Prearo M. (2015a), *La fabbrica dell'orgoglio. Una genealogia dei movimenti LGBT*, Pisa: Edizioni ETS.

Prearo M. (2015b) (a cura di), *Politiche dell'orgoglio. Sessualità, soggettività e movimenti sociali*, Pisa: Edizioni ETS.

Righetti N. (2016), "Watching over the Sacred Boundaries of the Family. Study on the Standing Sentinels and Cultural Resistance to LGBT Rights", *Italian Sociological Review*, 6 (2), pp. 265-292.

Tricou J. (2014), Combat culturel, nouvelle évangélisation ou auto-prosélytisme ? Des prêtres à l'épreuve de *La Manif pour tous*, in F. Kaouès & Laakili M., *Prosélytismes. Les nouvelles avant-gardes religieuses*, Paris: CNRS Éditions, pp. 29-59.

Van der Dussen S., Paternotte D., Piette V. (2015), *Habemus gender ! Déconstruction d'une riposte religieuse*, Bruxelles, Editions de l'Université Libre de Bruxelles.

Wittig, M. (1992), *The Straight Mind and Other Essays*, Beacon Press.

Zappino, F. e Ardilli, D. (2015) *La volontà di negare. La teoria del gender e il panico eterosessuale, Il lavoro culturale*, 14 luglio 2015.

Zappino, F., (a cura di) (2016), *Il genere tra neoliberalismo e neofondamentalismo*, Verona: ombre corte.

## QUEERING BANDITISM: UNA NARRAZIONE POSSIBILE PER I MOVIMENTI?

*Matilde Accurso Liotta*

### 1. Introduzione

Il seguente contributo nasce da considerazioni sorte a seguito della mia tesi di laurea specialistica “Leggere per essere. La rappresentazione letteraria del bandito e la costruzione delle identità antagoniste nei movimenti sociali italiani” (Accurso Liotta, 2016) e da questo deriva il suo impianto essenzialmente ermeneutico e letterario, in particolare legato alle teorie della ricezione di Iser (1976) e Jauss (1982). In questo contributo vorrei soffermarmi a riflettere su di un aspetto specifico della questione: il modo in cui la figura letteraria del bandito e il suo uso all’interno dei movimenti sociali italiani legati alle lotte anticapitalistiche e “antagoniste” influenzi in essi una costruzione della maschilità militante. La mia ipotesi è che essa legittimi una gerarchizzazione dei ruoli in base al genere fondata su di una maschilità locale egemone (Bridges e Pascoe, 2014; Demetriou, 2001; Connell e Messerchmit, 2005) che, confliggendo con le potenziali contaminazioni dei movimenti LGBT o delle queer theories, produca un modello di post-patriarcato non più apertamente repressivo, in grado di ri-ordinare e ristabilire la gerarchia tra i generi attraverso elementi di postfeminist masquerade (McRobbie, 2009).

Prima di proseguire nell’analisi vorrei specificare l’approssimativa definizione del campo d’indagine data poc’anzi. Parlando di movimenti sociali legati all’anticapitalismo mi vorrei riferire a quell’area<sup>1</sup> debitrice del percorso dei Social Forum e caratterizzata da reti di relazioni informali e credenze collettive che sviluppano un senso di solidarietà con un’azione essenzialmente conflittuale (De Nardis, 2005, p. 30). Il termine “antagonista” lo intendo invece come etichetta grossolana per segnare quella «rottura dei limiti di compatibilità del sistema di riferimento» teorizzata da Melucci (1984), che rende i movimenti particolarmente sensibili alla tematica del bandito<sup>2</sup>. Proprio per il debito alla cultura politica dei Social Forum uno dei principali scopi dell’area dovrebbe essere quello di obbligare il capitalismo (e la sua globalizzazione) a rispondere di ciò che devono escludere per «costruirsi nella “propria” integrità» (Arfini, Lo Iacono, 2012). In questo senso il ribaltamento di una logica patriarcale e binaria dovrebbe essere affrontato come tema: i lavori del femminismo materialista hanno evidenziato da tempo quanto il capitalismo abbia sfruttato il lavoro delle donne (Eisenstein, 1979; Barrett, 1980; Fuentes and Ehrenreich, 1983; Hennessy, 2000). Allo stesso modo le analisi materialiste hanno fatto emergere la relazione tra l’eteronormatività, il binarismo di genere e il

---

1 «Le aree di movimento sono definite in termini empirici dalla presenza di un reticolo di aggregazioni che condividono la cultura del movimento. Gli indicatori empirici per la determinazione di un’area sono: a) l’esistenza di aggregazioni con qualche carattere di stabilità (un nucleo identificabile di partecipanti, una localizzazione, una certa continuità nel tempo); b) la presenza di un’autodefinizione del gruppo come parte del movimento; c) l’esistenza di un reticolo più o meno esplicito di relazione tra i gruppi.» (Melucci, 1984).

<sup>2</sup> La tematica dell’estraneità dalla società, dell’alterità del bandito e della microcomunità da lui fondata, viene letta dagli attivisti intervistati come profondamente consonante con le proprie stesse pratiche (Accurso Liotta, 2016)

capitalismo (Hennessy, 1996; Feinberg, 1997). Nella concretezza della pratica non sempre i movimenti si rivelano però in grado di sovvertire il meccanismo di costruzione del potere portandolo fuori da una gerarchia di genere.<sup>3</sup> In particolare Sian Sullivan (2005) evidenzia la relazione tra la militanza e il machismo nei movimenti antiglobalizzazione che di fatto limita la possibilità di un cambiamento radicale (si vedano anche: Doerr, 2007; Koopman, 2007; Magaraggia e Vingelli, 2015). Bisogna ricordare che in Italia i movimenti sociali hanno un rapporto complesso e contraddittorio con la costruzione e la messa in discussione dell'eteronormatività patriarcale fin dalla stagione del lungo Sessantotto italiano (De Sario, 2007; Stellieri, 2015), rapporto mai risolto nonostante le molteplici trasformazioni (Bravo, 2004). Altro chiarimento necessario prima di proseguire oltre riguarda invece la definizione del corpus testuale preso in esame e in particolare la definizione di "bandito". Per i termini del seguente lavoro intenderò per personaggio letterario ascrivibile a tale definizione ogni personaggio presente all'interno di una narrazione finzionale che si caratterizzi per aver subito un'esclusione dal contesto sociale. In questo senso recupererò il significato filologico del concetto di "bando" che consisteva nell'allontanamento forzato dalla comunità (Geremek, 2006). Il corpus di testi scelti è emerso nelle venti interviste semi strutturate portate avanti con degli attivisti durante la stesura della tesi (Accurso Liotta, 2016).

La cornice teorica in cui s'inscrive il lavoro è composta da un lato dagli studi di Butler sulla costruzione del genere come performance (2006; 2004;); dai lavori di Harvey Sacks (1977) e Goffman (1959; 1974) sulla costruzione sociale dell'identità come continuamente rinegoziata all'interno di una comunità di riferimento nelle sue pratiche quotidiane; dall'analisi dei movimenti sociali portata avanti da Melucci (1976; 1984; 1974), dallo studio sulla base relazionale delle identità di movimento condotta da Diani (2003)<sup>4</sup> e gli studi sulla biopolitica (Foucault, 1978) e sull'economia politica del corpo (Foucault, 1977). Per quanto riguarda il legame tra gli studi letterari e quelli sociologici e le possibilità d'interdisciplinarietà tra le due materie, va a mio avviso considerato il ruolo svolto dalla fruizione di narrazioni nella costruzione collettiva dell'identità e il suo potere nel processo di co-costruzione della realtà e della nostra capacità di agire in essa. In questo senso mi trovo in accordo con la definizione d'immaginazione data da Vereni (2008, p. 61): «L'immaginazione non è un modo di sottrarsi alla realtà, ma un modo per progettare forme di vita e di controllo del reale». D'accordo con Vereni sono anche i

---

<sup>3</sup> Mentre scrivo il seguente lavoro si profila sempre più inquietante la vicenda avvenuta a Parma nel settembre del 2010, ma emersa solo cinque anni dopo, e i suoi esiti. A fare spavento, oltre all'atto della violenza fisica di gruppo subita dall'attivista e la violenza psicologica subita in seguito attraverso l'isolamento. Al riguardo si possono leggere gli articoli:

<https://www.ondarossa.info/redazionali/2016/12/comunicato-radio-onda-rossa-sullo-stupro-parma>;  
<https://abbattoimuri.wordpress.com/2016/11/30/circa-i-fatti-di-parma-nella-sede-della-raf-come-riparare-4-crepe-prima-che-qualcosa-si-rompa-per-sempre/>

<sup>4</sup> «Le relazioni sociali esistono in quanto produttrici e portatrici di significati. In quanto tali essi rinforzano l'identificazione partigiana e permettono agli attori di collocarsi nel più vasto mondo sociale articolando i propri interessi e valori, identificando amici e avversari, alleati potenziali e avversari irriducibili.» Diani M., 2003, La base relazionale delle identità di movimento: riconsiderare la «novità» nei «nuovi movimenti sociali», in Leonini L., (a cura di), Identità e movimenti sociali in una società planetaria, Guerini, Milano p. 127.

pareri, eterogenei e discordanti su altri fronti, di Berys Gaut (2005), Susan Feagin (1996) e Antoine Compagnon (1998).

La prima parte del seguente lavoro si soffermerà sul rapporto stretto tra l'identità militante e la figura letteraria del bandito tratteggiandone brevemente alcuni elementi chiave. In un secondo momento cercherò di delineare i modi di rinegoziazione della gerarchia tra i generi emersi nelle interviste e nella letteratura, per poi indagare come questi elementi dialoghino tra loro. Tengo a precisare che le esperienze riportate «Should be understood not as a truth, but simply as a telling of one's story» (Jacoby, 2006, p. 162), storie che sono sempre parziali e portano con se un inevitabile posizionamento:

[A] story is always situated; it has both a teller and an audience. Its perspective is partial (in both sense of the word) and its telling is motivated. (Abu-Lughod, 1993, p. 15)

Questo posizionamento è da problematizzare anche nel mio ruolo, al contempo di ricercatrice e di attivista.

## 2. Il bandito e i movimenti, un rapporto stretto

Ciò che rende la figura del bandito interessante nello studio delle identità militanti è prima di tutto il ruolo che gli intervistati gli riconoscono:

Robin Hood ha fatto il suo per farmi diventare quello che sono adesso [...].  
Cioè, sia Robin Hood che in un certo senso, la mitica Lady Cocca, cioè quel cartone lì della Disney mi ha rovinato, i miei hanno fatto proprio male a farmelo vedere da piccola. (Anna)

Non solo gli si riconosce il ruolo di idealtipo, ma il proprio agire la militanza in situazioni concrete viene associato alla figura del bandito che diventa uno script<sup>5</sup> da re-interpretare:

FRANCESCA<sup>6</sup>: Un po' bandita quando mi sono trovata ad arrampicarmi dall'ultimo piano fino al tetto dell'università per mettere uno striscione, lì mi sono sentita molto bandita durante una protesta dopo la riforma Gelmini.

IO: Quindi era ancora giro Gelmini come tipo di protesta.

FRANCESCA: Sì, cos'era 2010-2011, quel periodo lì, seconda ondata non prima. Anche Perché lì eravamo veramente io e altre due professoressa per cui ci siamo proprio sentite un branco di agguerriti studenti e professori, anzi ricercatori. Ci siamo veramente sentite tutte un po' bandite con questo striscione nello zaino e vestite da arrampicata.

IO: E la descriveresti come una bella o una brutta sensazione?

FRANCESCA: No, una bella sensazione, una scarica di adrenalina, sicuramente bella.

Come vediamo da questo racconto per sentirsi "banditi" è sufficiente compiere un'azione

---

<sup>5</sup> Uso il termine riprendendolo dall'accezione di Butler (1997, p. 51) e spostandolo dal tema della costruzione del genere per riadattarlo alla costruzione della militanza. Mi pare che un uso in questo senso del termine sia suggerito anche in Goffman (1959).

<sup>6</sup> Tutte le citazioni delle interviste sono relative alle interviste semistrutturate condotte durante il lavoro di tesi e i nomi degli intervistati sono nomi di fantasia da loro stessi scelti.

considerata controegemonica per un fine dimostrativo, senza che ciò segni con forza il rapporto tra il movimento e l'istituzione o tra se stessi e la società. Questo fa riflettere su quanto diversificato possa essere un fenomeno a prima vista omogeneo: rinchiudere la forza simbolica dell'identificazione nel bandito in un unico schema sarebbe riduttivo e rischierebbe d'appiattare l'eterogeneità delle esperienze. Di certo essa può essere vissuta a partire da molte diverse visioni della militanza e delle istituzioni, di sé come parte di uno stato, parte di una comunità, della comunità in conflitto con lo Stato etc. Anche queste diverse possibilità di costruzione dell'identità sono spesso tematizzate dagli intervistati:

Io credo che abbia una funzione duplice: può essere quella di sfondo culturale a cui rifarsi, cioè la ribellione fine a sé stessa che resterà sempre a quel livello, o anche una funzione più catartica, cioè la volontà di uscire da quello schema: comprendere il fatto che ritrovarsi nel sistema ribellione - repressione è funzionale al sistema stesso. (Marco)

Gli attivisti non mancano di percepire anche criticità e problematiche di un'identificazione:

Alla fine il Don Chisciotte de noaltri per cui hai fatto la grande partita etica ma non ti sei sporcato le mani, però in realtà non t'interessa più la costruzione del consenso perché l'importante è la tua purezza e la tua comunità. Quindi sì, credo che la costruzione dell'immaginario del bandito abbia avuto una grandissima influenza sui movimenti sociali degli anni'90- 2000 e secondo me molto deleteria. (Luca)

Non importa quello che fai, l'importante è che fai bordello cioè, che quindi fai le cose fuori dalla legalità. [...] È il simbolo della militanza assolutamente non ragionata, ma di una militanza filtrata solo dall'immaginario letterario, in qualche modo eroico, del bandito. (Mario)

Ciò non di meno la figura del bandito viene spesso usata sia come veicolo verso l'esterno (fig.1) sia come costruzione comunitaria dell'identità militante (Assalti Frontali, 2011). Un uso così esteso e sentito in senso identitario della figura letteraria influenza anche la ricezione dei testi guidando la fruizione verso un rapporto empatico incondizionato col bandito anche quando il lettore implicito<sup>7</sup> non lo richiederebbe. Prendo come esempio In ogni caso nessun rimorso di Pino Cacucci (2013) dove la figura di Jules Bonnot è tutt'altro che lineare e il testo porterebbe il lettore implicito a un forte grado di problematizzazione delle scelte del protagonista.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> «Il lettore implicito è un ente dichiaratamente fittizio, in possesso di tutte le predisposizioni necessarie all'opera letteraria per produrre i suoi effetti. Esso rappresenta la rete di strutture di invito-risposta che corrisponde al rapporto necessitante testo-lettore. Questa "ricezione programmata" implica la presenza nel testo delle istruzioni per la comprensione.» Segre C., Introduzione, in W. ISER, L'atto della lettura, Il Mulino, Bologna 1987, p.10.

<sup>8</sup> Anche se la focalizzazione empatica è centrata sul Bonnot, infatti, il lettore implicito è fortemente empatizzante con la figura di Victor Kibalci presentata come figura eroica e immacolata a paragone del più drammatico e tormentato Bonnot.



Ciò non di meno il personaggio viene sentito come altamente simbolico:

La figura di Bonnot [...] assorbe un po' tutto l'immaginario: è un po' una figura emblematica da questo punto di vista dell'immaginario di un bandito, ha tutti gli elementi se vogliamo. (Achille)

E anche la sua negatività viene assunta come elemento di identificazione

*[Riguardo Jules Bonnot] positivo in quanto negativo quanto lo sarei io: è quel non essere positivo in senso assoluto. Ma poi positivo onestamente è una categoria, e come tutte le categorie bisogna capire in che ambito e che rapporti di forza va a nascondere. [...] nel periodo e nel contesto raccontato quella non poteva di certo essere la positività. (Claudio)<sup>9</sup>*

**Fig. 1: Attivisti del centro CSOA Fornace durante una dimostrazione contro l'aumento del costo dei trasporti a Milano nel 2012**



<http://www.sosfornace.org/contro-il-caro-biglietto-scende-in-campo-robin-hood/>

### 3. Rinegoziazione del genere nei movimenti

Gli studi accademici al riguardo sono alquanto esigui. Soprattutto ho constatato una minima attenzione rispetto alla costruzione della mascolinità nei movimenti sociali. La letteratura mi pare essersi piuttosto soffermata sulle difficoltà delle donne e degli

---

<sup>9</sup> Con questo non è mia intenzione sostenere un giudizio valoriale sulla ricezione del testo. Non intendo cioè sostenere di essere di fronte a una lettura sbagliata o non valida del testo. Mi limito ad osservare una discrepanza tra il lettore implicito e il lettore reale fatta salva la considerazione di Iser (1976) secondo cui: «Un interprete non può più pretendere di insegnare al lettore il significato del testo, poiché senza un contributo e un contesto soggettivo non si dà nulla. Di gran lunga più istruttiva sarà un'analisi di ciò che realmente accade quando si legge un testo, poiché è allora che il testo comincia a dischiudere il suo potenziale; è nel lettore che il testo prende vita.»

individui non conformi all'eteronormatività nel trovare uno spazio di partecipazione politica che situi le dinamiche di potere interno fuori da una gerarchizzazione dei generi. Senza voler entrare nella diatriba sulle cause della diversa attitudine femminile alla politica (Bennett L. L. M. e Bennett S. E. 1989, Verge Mestre e Tormos Marín 2012;) è comunque acclarato che questa difficoltà sia un problema che interessa forme diverse della partecipazione, dai movimenti alla società civile fino ai partiti. Più specifici sulla costruzione della maschilità nei movimenti sono i lavori di Coleman e Bassi (2011), quello di Coffé e Bolzendhal (2010) e quello di Cinar (2016). Dato che l'identità di genere si configura sempre come fatto relazionale (Butler, 2004; Butler, 2006; Connell 2005; Connell, Messerschmidt, 2005) credo che non si possa pensare di tralasciare lo studio della costruzione della maschilità egemone affrontando il disagio de\* activist\* che non vi si riconoscano.

Al riguardo un'attivista intervistata nota:

È sia una questione di maschilismo diffuso ma dall'altro è proprio una tendenza femminile quella di rimanere indietro e non davanti nell'apparire o comunque se magari il maschio si è dedicato quasi esclusivamente ad essere bandito, fare azioni di sabotaggio, derubare... (Anna)

Traspare da queste parole l'idea forte di una divisione del ruolo che comporta una possibilità o meno di visibilità: mentre al "maschio" è concessa la possibilità di concentrarsi solo sulle "azioni", alle "femmine" spettano i compiti attinenti alle retrovie. Su ciò che viene inteso col termine "azione" e su quali siano le sue implicazioni rispetto al tema trattato cito l'osservazione portata avanti da Coleman e Bassi (2011, p. 216) su l'Anarchist Action Man, a mio avviso applicabile a tutti i movimenti, di matrice anarchica o meno, che condividano l'idea di "azione" così descritta:

They are very physical and confrontational gestures, based on the deconstruction of a small, symbolic aspect of existing order."Actions" are carried out by small groups of people, each whom is allocated a specific role, generally divided into "arrestable" or "not arrestable" - that is "primary" and "secondary" - activities.

La pratica dell'"azione" porta con sé anche il tema dell'importanza data all'incorporare<sup>10</sup> il ruolo militante là dove esso è più precisamente riconoscibile come "di lotta". Il privilegio di questa visibilità e della legittimazione che ne deriva è prettamente maschile mentre il ruolo che resta di competenza delle "femmine" soffre di una minore visibilità:

Un altro testo carino sono in realtà dei ricettari raccolte da Derive Approdi che si chiamano "Cuoche Ribelli": sono tre ricettari diversi, due di queste ragazze che scrivevano i ricettari una era una spagnola che faceva parte delle brigate contro il franchismo durante la guerra civile degli anni trenta e l'altra invece era la cuoca delle Bauhaus cioè per dirti che magari gli uomini erano quelli che tenevano le lezioni più su come sparare, scrivevano i piani su come fare l'assalto e tutto mentre loro prendevano parte però erano quelle che dovevano sfamare queste persone. Per cui questo doppio ruolo tra un po' il pubblico, un po' il privato, insomma, le due sfere che sono un po'

---

<sup>10</sup> Per una panoramica sul concetto di embodiment negli studi di sociologia si veda A. Howson, 2005, *Embodying Gender*, Sage, London.

inconciliabili. Può essere questo che porta di più a pensare a un bandito maschio che non a un bandito femmina, donna. (Anna)

In effetti tutte le interviste sottolineano una divisione dei ruoli tipica della società patriarcale male oriented:

Finisce l'assemblea è tutto sporco, fatalità, quelle che si ritrovano a pulire sono sempre solo le compagne e non i compagni per cui anche lì dici: "faccio il bandito e poi a queste cose non ci penso". (Francesca)

Lo stesso tipo di suddivisione viene notata da Coleman e Bassi (2011, p. 218):

Although this "constructive", service-providing and acring space of anarchist politics is entered by people of different genders, women participate more actively in it, undertaking activities which have a clear affinity yo the domestic sphere, such as cooking vegan food or running a crèche service.

È un tipo di divisione dei ruoli di genere che s'impara anche attraverso un esempio familiare.

Venendo anche da una famiglia che fa politica perché i miei tutti, cioè..., mio padre proprio a livello istituzionale però anche mia madre che segue la politica, fa politica, però poi molto spesso alle riunioni ci va uno non ci va l'altra perché deve far da mangiare ai figli. (Anna)

Lo squilibrio si configura quindi come routine (Berger e Luckman, 1966): non siamo di fronte a un'aperta repressione quanto piuttosto a un rifiuto di tematizzare lo squilibrio di potere creato attraverso una ripartizione dei ruoli determinata dal sesso biologico <sup>11</sup> degli attivisti:

Nello spazio dell'assemblea vengono visti squilibri di potere tra ragazzi e ragazze, ma la messa a tema della dimensione di genere dello squilibrio non avviene. (Cossutta e Mainardi, 2015, p. 56.)

Questi squilibri creano disagio nelle militanti:

Però sicuramente nei movimenti di cui ho fatto parte, dall'Onda a quest'esperienza di spazio sociale... quando si dice "sei una compagna": tenere insieme le due sfere è molto difficile perché poi cioè ognuno c'ha la sua vita e deve trovare come conciliare. (Francesca)

E vengono legittimati da un clima di velata marginalizzazione di tutti i soggetti non binari:

Non è stato facile, all'inizio molti non lo sapevano che avevo iniziato gli ormoni. Poi quando è stato evidente... insomma le battute c'erano. Magari non davanti a me. E comunque sì, alla fine ho smesso di andare, ma non solo per quello. È anche che volevo posti dove non mi avessero visto prima, dove non essere per forza "la" trans. (Filippo)

Più avanti chiedendo come mai avesse usato l'articolo femminile, Filippo prosegue:

---

<sup>11</sup> Rispetto a ciò che accade nel momento in cui un attivista transessuale sceglie di partecipare secondo agency proprie del genere d'elezione si veda Coleman e Bassi (2011, pp. 218-219).

No, è che molti proprio non la capiscono, questa cosa degli articoli e allora tutti mi chiedevano com'era essere "una" trans. (Filippo)

Un'acredine particolare si riscontra verso la sessualità femminile e la sua autodeterminazione:

Quando dicevo di non essere eterosessuale non mi credeva nessuno. Io cercavo di spiegare che non è che per essere bisessuale fosse necessario provarci di continuo con le ragazze. Ma niente, loro dicevano che era un modo per fare "la speciale", per tirarmela un po'. (Eleonora)

Arrivando a stigmatizzare con forza comportamenti sessuali:

C'era un compagno che mi piaceva e ci vado a letto una sera. Poi questo sparisce ed è strano perché aveva fatto anche il carino, che voleva uscire a ballare, fare cose insieme insomma. Allora ne parlo con un altro compagno e lui mi dice: "E ma se tu gestisci il sesso come uno sport... io poi mica li richiamo per uscire i miei amici di calcetto". E non è vero perché con gli amici del calcetto lui ci esce eccome. Ma comunque sia non è che se non mi faccio problemi a fare sesso tu mi devi prendere per il culo dicendo che vuoi uscire se poi non è vero. Insomma non lo so ma a me è sembrato che il sotto testo fosse: "non è colpa sua se sei un po' troia" (Eleonora)

Dunque la gerarchia di genere che sembra emergere si configura come fortemente eteronormativa, binaria e patriarcale con una maschilità egemone segnata dall'azione di piazza, dalla capacità fisica dell'atto violento che garantisce un gap nella visibilità all'interno del movimento e quindi nei ruoli decisionali. Sembra di potere inscrivere questa rinegoziazione dei ruoli nella definizione di McRobbie (2009) di postfeminist masquerade in quanto non siamo di fronte a un'aperta repressione: spesso nei movimenti esiste un'adesione esplicita alle tematiche del femminismo o alle queer theories o, quanto meno, non è mai presente una loro esplicita contestazione. La partecipazione femminile viene nominalmente ricercata e spesso incoraggiata così come si tende a garantire sempre almeno una presenza femminile nelle cariche di potere.<sup>12</sup>

#### 4. Il bandito e la maschilità

Va prima di tutto rilevato come nel corpus emerso dalle interviste (Robin Hood, i pirati, Jules Bonnot) non siano presenti personaggi femminili. Anche nelle forme emerse di uso in senso identitario la figura femminile è quasi del tutto assente. Penso ad esempio alla canzone Jolly Roger confermata dal dj Bonnot e dal mc Signor K (Signor K feat Bonnot, 2009), artisti considerati figure di primo piano nel panorama culturale dei movimenti. Nel testo della canzone tutta la narrazione è condotta al maschile senza nessun tipo di riferimento a figure femminili. Lo stesso succede per la canzone dal forte valore rituale ed evocativo<sup>13</sup> Banditi nella sala (Assalti frontali, 2011) dove la tradizione rievocata di

---

<sup>12</sup> Si pensi alla pratica del doppio portavoce o all'uso diffuso di una terminologia che eviti il maschile inclusivo ("compagn\*").

<sup>13</sup> La canzone presenta un lungo elenco di "banditi" storici ed invita gli astanti a identificare in esse delle figure fondative del loro essere banditi oggi.

padri politici non prevede figure femminili. Ma quale tipo di mascolinità viene costruita dalla figura del bandito? Prima di tutto la figura del bandito viene letta come un modello di leadership:

C'è uno stacco in Robin Hood tra la società feudale e la società del bosco [...] la società feudale molto rigidamente divisa, se vogliamo, per classi mentre la società di quelli che vivono nel bosco insieme a Robin Hood è divisa semplicemente con un rapporto molto paritario di ruolo fondamentalmente di un capo che è così solo per un riconoscimento. (Valerio)  
[Tra i pirati] Non esiste un vero capo ma il capo viene eletto in maniera totalmente democratica all'interno di quelli che sono gli aventi titolo, quindi la ciurma della nave: è quella che fondamentalmente elegge il capitano. (Alessio)

Quindi un modello di mascolità in cui il potere viene guadagnato attraverso un'investitura collettiva come riconoscimento di capacità e autorevolezza. Come fa notare un attivista questa capacità è fortemente connessa con la dimensione della partecipazione fisica alla militanza:

Quando ero molto dentro ai movimenti sociali uno dei temi era quanto eri capace in corteo di farti valere, insomma, e lo è rimasto anche quando al tuo fianco avevi gente con proprietà di un certo valore: non erano solo i ragazzi del quartiere o della Barona o di Corsico così, cioè erano anche... per la leadership di alcuni pezzi di movimento era imprescindibile che tu fossi un buon picchiatore. (Luca)<sup>14</sup>

L'atto della violenza fisica ha un ruolo importante nella narrazione collettiva della militanza:

C'è una narrazione, uno storytelling sull'atto della violenza fatta contro un simbolo di potere che è la banca, nel caso del San Germano, piuttosto che qualcos'altro. (Valerio)  
Viene riconosciuto il valore delle narrazioni e delle autonarrazioni nel fondarne la prassi:  
Oltre ad esserci l'effetto trascinalimento per quelli che subiscono tra virgolette, cioè che agiscono spontaneamente per narrazioni, c'è anche l'auto-narrazione dei pezzi più organizzati e, per usare un'etichetta, politicizzati: agiscono anche loro secondo un'auto-narrazione che deriva molto dalla visione eroica del bandito. (Alessandro)

La figura femminile, nella narrazione sui banditi, ha in realtà un suo ruolo ed è per lo più un ruolo di mediazione o riammissione del bandito nel contesto sociale. La donna è colei che mitiga o annulla quella alterità che il bandito nella narrazione può rivendicare con atto titanico o subire, ma che i movimenti di certo rivendicano.<sup>15</sup> Al riguardo vorrei analizzare due narrazioni in cui la figura femminile viene affrontata attraverso due diversi topoi: quello della donna-sposa e quello della donna-angelo. Da un lato

---

<sup>14</sup> Su questa tema e sulla dimensione della mascolità militante "guerriera" come risposta "creativa" si veda De Sario (2007, p. 3)

<sup>15</sup> «Tu puoi legarlo [parlando della figura del pirata] a una marginalità di vita, a una ribellione rispetto a un sistema dominante che è assolutamente.. predominante e invece tu vuoi assolutamente cambiare per cambiare la tua condizione e quella degli altri.» (Valerio).

presenterò Lady Marian in Robin Hood il cui ruolo è quello di sposa in possibilità che, col matrimonio, segnerà (o segnerebbe) il reintegro del protagonista all'interno della comunità.<sup>16</sup> Dall'altro le figure femminili di Rirette e Judith presenti in In ogni caso nessun rimorso che, seguendo la tradizione inglese sulla narrazione di attentatori anarchici,<sup>17</sup> rappresentano la possibilità di salvezza per il protagonista.

Per quanto riguarda Lady Marian è chiaro il ruolo che essa ha nel film d'animazione del 1973: la sua figura introduce il tema amoroso (Robin Hood, 1973, 00.23.08 ss.) e svela l'impianto narratologico della vicenda che si riduce al classico schema del paladino che salva la dama ottenendone in cambio la mano. L'aggettivazione rivolta a Lady Marian, l'unica a caratterizzarla per tutta la durata della pellicola, è quella rivolta da una delle sorelline del coniglietto Skypki che la riconosce per essere «Awful nice». Simile, anche se maggiormente articolato, è il ruolo di Lady Marian in Robin Hood. The Prince of Thieves dove la vicenda si configura secondo lo stesso schema narrativo. Interessante, perché all'apparenza innovatrice, è la figura di Marion (variante nel nome personaggio attestata fin dalle sue prime comparse nel mito) nel film di Ridley Scott del 2010 dove acquista tutt'altro spessore: donna determinata, in grado di maneggiare l'arco con destrezza (Robin Hood, 2010, 00.02.20 ss.) e di uccidere un uomo che tenta di violentarla (Ivi, 01.55.48 ss.) arrivando a partecipare alla battaglia finale travestita da uomo (facendosi pur sempre salvare da Robin).<sup>18</sup> In effetti la crescita del personaggio nella vicenda sta proprio nell'accettare la necessità di un uomo a proteggerla (Ivi 01.03.18 ss.) così da poter riconquistare il suo adeguato ruolo di cura nella rifondata e libera comunità: nella scena finale Robin a cavallo dopo una caccia viene accolto da Marion nel ruolo di angelo del focolare nella foresta (Ivi 02.19.44 ss.).

Per quanto riguarda le figure di Rirette e Judith nel testo di Cacucci, invece, la prima ha come caratteristica quella di imporre il limite invalicabile che porterebbe Victor Kibalci, suo compagno, oltre la soglia della convivenza sociale possibile:

Rirette, passionale e impulsiva, gli era sempre al fianco negli scontri di piazza e nelle baruffe ai comizi dei monarchici, ma era dotata di un sesto senso che le permetteva di cogliere istintivamente il limite da non valicare, la situazione da abbandonare un attimo prima della catastrofe. In più di un'occasione, Victor avrebbe dovuto a lei la propria salvezza. (Cacucci, 2013, p. 162)

La seconda, Judith, avrebbe potuto rappresentare per Bonnot la salvezza, se solo Platano (nel romanzo facente le vesti del demonio che costringe il protagonista alla perdizione)<sup>19</sup> glielo avesse permesso:

...non chiedevo granché. Camminavo con lei al chiaro di luna nel cimitero di Lione, illudendomi che non vi fosse bisogno d'altro per vivere. Era la felicità che avevo inseguito per tutta la vita, senza esser capace neppure di sognarla.

---

<sup>16</sup> In realtà la figura di Lady Mirian ha avuto un rapporto molto complicato col mito di Robin Hood la cui genesi ed evoluzione è tutt'altro che lineare (Holt, 2005).

<sup>17</sup> Per una narrazione completa del tema si veda Monegato E., 2012, Anarchici (su carta). Narazioni anarchiche dalla cultura inglese tardo-vittoriana alla contemporaneità, Libraccio, Milano

<sup>18</sup> Ivi. 02.10.28 ss.

<sup>19</sup> Accurso Liotta, 2016, pp. 145-153.

L'avevo trovata e scoperto che cosa fosse. La felicità che mi era stata sempre negata. (Cacucci, 2013, p. 16)

Dunque la rappresentazione dei ruoli di genere, sempre fortemente binaria ed eteronormativa, produce una chiara bipartizione: al maschio il ruolo di leader fondato sulla capacità fisica dello scontro e sulla guida delle comunità; alla donna il ruolo, sempre subalterno, di cura, di limite e di riconciliazione del bandito con la società.

## 5. Conclusioni

Lontano dal rappresentare un ribaltamento dei ruoli di genere in senso anti patriarcale, mi sembra che l'uso della figura del bandito in senso identitario s'inscriva in una costruzione collettiva dell'identità militante profondamente male oriented. Essa infatti esclude e marginalizza pratiche di lotta che prevedano una diversa corporeità fondando un idealtipo del tutto conforme al modello maschile egemone della modernità occidentale: l'eroe solitario che combatte contro le forze nemiche per il trionfo del bene. Si potrebbe dire che la differenza centrale tra l'eroe-bandito e l'eroe-paladino risieda solo nella scelta di campo: mentre il paladino combatte per il mantenimento dell'ordine costituito, il bandito combatte contro di esso per liberare coloro i quali da quest'ordine vengono schiacciati. Come riscontra giustamente De Sario, anche il genere Western ha avuto un rapporto forte con la storia dei movimenti e della costruzione di un'identità maschile militante ed eroica:

Non è affatto sorprendente che l'immaginario dei narratori, nel quale prende forma una maschilità militante in formazione, emerga sotto traccia della popular culture, specialmente quella cinematografica. Dalla fine dei '60 il Western politico di Sergio Leone, Sergio Corbucci e altri, aveva offerto una versione virile e rivoluzionaria dell'eroe solitario, disperato e ambiguo, collocato nella terra di nessuno a cavallo dei confini, costantemente in movimento in lungo e in largo per un imprecisato West. (De Sario, 2007, p. 6)

Il modello di mascolinità proposto è però del tutto analogo a quello delle narrazioni che hanno fondato la performatività di genere nella società patriarcale occidentale e siamo sempre di fronte a quella che Mosse (1996, p. 109) definisce come «[the] urge to serve in a cause higher than individual, to put manliness in the service of an ideal» e che, fa notare «been part of the definition of masculinity from the very beginning». Analoga è anche la subalternità della figura femminile che viene relegata in ruolo di marginalità e di cura secondo una divisione dei ruoli tipica del patriarcato. È interessante che la più recente delle narrazioni analizzate sia anche quella in cui è più facilmente riscontrabile uno slittamento del posizionamento femminile da un ruolo esplicitamente subalterno a quello che possiamo definire come una forma di postfeminist masquerade (McRobbie, 2009). A Marion è infatti lasciato più spazio e apparentemente un diverso grado di emancipazione ed autodeterminazione; in realtà, però, la sua possibilità di affermazione è del tutto legata al ruolo del maschio eroe e la sua realizzazione finale si riduce, ancora una volta, a un ruolo di cura.

Senza voler sostenere che non esistano eccezioni a questa forma di identificazione o riusi eclettici di una figura ambigua come quella del bandito e riconoscendo la parzialità delle testimonianze riportate, penso sia però importante sottolineare quale distribuzione di potere tra i generi e quale tipo di costruzione di genere le narrazioni sul

bandito suggeriscano. È infatti mia opinione che la retorica di lotta contro l'ordine costituito che circonda il personaggio contribuisca a velare le forme di distribuzione del potere interne ad un movimento che vorrebbe definirsi orizzontale e che invece può arrivare a rinforzare forme di predominio tipiche della società capitalista. Nonostante le analogie tra diversi studi sul tema (Sullivan, 2005; Koopman, 2007; Coleman e Bassi 2001) non debbano portarci a generalizzare riguardo alla permeabilità dei movimenti rispetto ai temi del femminismo, delle queer theories e delle rivendicazioni LGBTQ ci pare debbano però suggerire un approfondimento rispetto a come i soggetti militanti nei movimenti anticapitalistici vengano costituiti attraverso gerarchie di genere.

## Bibliografia

### Bibliografia primaria

Assalti Frontali. (2011), *Banditi Nella Sala*, In *Profondo Rosso*, Assalti Frontali

Cacucci P.(2013), *In Ogni Caso Nessun Rimorso*, Feltrinelli, Milano

Reitherman W., (1973), *Robin Hood*, Disney, Usa

Reynolds K., (1991), *Robin Hood. The Prince Of Thieves*, Warner Bros, Usa

Signor K Feat Bonnot, (2009), *Jolly Roger*, On One Label, Tr.3

Scott R., (2010), *Robin Hood*, Universa Picture, Usa-Regno Unito

### Bibliografia secondaria

Abu-Lughod L., (1993), *Writing Women's Worlds: Bedouin Stories*, University Of California Pressa, Berkley & Los Angeles

Accurso Liotta M., (2016), *Leggere Per Essere. La Rappresentazione Letteraria Del Bandito E La Costruzione Delle Identità Antagoniste Nei Movimenti Sociali Italiani*, Tesi Di Laurea Specialistica In Letterature E Filologie Europee, Università Di Pisa

Arfini E. A. G. E Lo Iacono C. (A Cura Di), (2012) ,*Canone Inverso: Antologia Di Teoria Queer*, Ets, Pisa

Barrett M., (1980), *Women's Oppression Today: Problems In Feminist Marxist Analysis*, Verso, London

Bennett L. L. M., Bennett S., E. (1989), Enduring Gender Differences In Political Interest. The Impact Of Socialization And Political Dispositions, «*American Politics Quarterly*», Vol. 17, No. 1, January, Pp. 105-122

Berger P. L., Luckmann T., (1966), *The Social Construction Of Reality*, Trad. It. La Realtà Come Costruzione Sociale, Il Mulino, Bologna 1973

Bravo A., (2004), Noi E La Violenza. Trenta Anni Per Pensarci, «*Genesis*», Vol. Iii (1) Pp. 17-56.

Bridges T., Pascoe C. J., (2014), Hybrid Masculinities: New Directions In The Sociology Of Men And Masculinities, «*Sociology Compass*» 8/3, Pp. 246-258



- Broude G. J., (1990), *Protest Masculinity: A Further Look At The Causes And The Concept*, *Ethos*, 18: Pp.103-122.
- Butler J., (2006), *Gender Trouble: Feminism And The Subversion Of Identity*, Routledge, New York
- Butler J., (2004), *Undoing Gender*, Routledge, London – New York 2004, Trad. It. Di Federico Zappino, *Fare E Disfare Il Genere*, Mimesis
- Cinar S., *Between Dissidence And Hegemony: The Formation Of Socialist Masculinities In Turkey In The 1970s*, Tesi Per European Master In Women's And Gender History, Supervisor: Professor Francisca De Haan
- Coffé H., Bolzendhal C., (2010), Same Game, Different Rules? Gender Differences In Political Participation, In «*Sex Roles*», Vol 63 (5), Pp. 318-333
- Coleman L. M., Bassi S. A., (2011), Decostructing Militant Manhood, «*International Journal Of Politics*», 13:2, Pp. 204-224
- Compagnon A., (1998), *Le Démon De La Théorie. Littérature Et Sens Commun*, Trad. It. Di Guerra M., *Il Demone Della Teoria. Letteratura E Senso Comune*, Einaudi, Torino, 2000
- Connell R. W., (2005), *Masculinities. Second Edition*, University Of California Press, Berkley
- Connell R. W., Messerschmidt J.W., (2005), Hegemonic Masculinity. Rethinking The Concept, «*Gender & Society*», Vol. 19, No. 6, December, Pp. 829-859
- Cossutta C., Mainardi A., (2015), La Jeune Fille, Può Partecipare? Una Riflessione Attorno Al Genere Come Dimensione Dell'agire Politico Tra Le Ragazze Dei Movimenti Sociali, In Magaraggia S. E Vignelli G (A Cura Di), *Genere E Partecipazione Politica*, Op. Cit.
- Demetriou D., (2001), Connell's Concept Of Hegemonic Masculinity. A Critique, «*Theorie And Society*» 30 [3], Pp. 337-361
- De Nardis F., (2005), *Cittadini Globali. Origini E Identità Dei Movimenti*, Carocci, Roma
- De Sario B., (2007), *Maschilità, Movimenti Sociali E Culture Dei Giovani: Il Passaggio Tra Gli Anni '70 E Gli '80*, Lezione Presso C.I.R.S. De – Università Degli Studi Di Torino
- Diani M., (2003), La Base Relazionale Delle Identità Di Movimento: Riconsiderare La «Novità» Nei «Nuovi Movimenti Sociali», In Leonini L., (A Cura Di), *Identità E Movimenti Sociali In Una Società Planetaria*, Guerini, Milano
- Doerr N., (2007), Is "Another" Public Sphere Actually Possible? The Case Of Women Without" In The European Social Forum Process As A Critical Test For Deliberative Democracy, «*Journal Of International Women's Studies*», 8 [3], Pp. 71-87
- Donati R. E Mormino M., (1984), Il Potere Della Definizione: Le Forme Organizzative Dell'antagonismo Metropolitano, In A. Melucci (A Cura Di), *Altri Codici*, Il Mulino, Bologna
- Eisenstein Z., (1979), *Capitalist Patriarchy And The Case For Socialist Feminism*, Monthly Review Press, New York-London
- Feagin S. L., (1996), *Reading With Feelings. The Aesthetics Of Appreciation*, Cornell University Press, Hardcover
- Feinberg L., (1997), Trans Liberation: A Movement Whose Time Has Come, In Hennessy R., Ingraham C. (A Cura Di), *Materialist Feminism: A Reader In Class Difference, And Women's Lives*, Routledge, New York, Pp. 227-235

- Foucault M., (1976), *Surveiller Et Punir. Naissance De La Prison*, Trad. It. Di Tarchetti A., Sorvegliare E Punire. Nascita Della Prigione, Einaudi, Torino
- Foucault M., (1978), *Naissance De La Biopolitique. Course Au Collège De France 1978-1979*, A Cura Di François Ewald, Alessandro Fontana E Michel Senellart, Trad. It. Di Bertani M., Zini V., Feltrinelli, Milano 2005
- Fuentes A., Ehrenreich B., (1983), *Women In The Global Factory*. Southend Press, Boston
- Gaut B., (2005), The Cluster Account Of Art Defended, «*British Journal Of Aesthetics*», 45, Pp. 273-288
- Geremek B., (2006), L'emarginato In J. Le Goff (A Cura Di), *L'uomo Medievale*, Laterza, Bari
- Goffman E., (1959), *The Presentation Of Self In Everyday Life*, Trad. It. Di Margherita Ciaccia, La Vita Quotidiana Come Rappresentazione, Il Mulino, Bologna 1969
- Goffman E., (1974), *Frame Analysis. An Essay On The Organization Of Experience*, Trad. It., Frame Analysis. L'organizzazione Dell'esperienza, Armando Editore, Roma 2001
- Hennessey R., (1996), Queer Theory, Left Politics, In Makdisi S., Casarino C., Karl E. R. (A Cura Di), *Marxism Beyond Marxism*, Routledge, London
- Hennessey R., (2000), *Profit And Pleasure: Sexual Identities In Late Capitalism*, Routledge, New York – London
- Holt J.C., (2005), *Robin Hood. Storia Del Ladro Gentiluomo*, Trad. It. Di G. M. Griffini, Mondadori, Milano
- Howson A., (2005), *Embodying Gender*, Sage, London
- Iser W., (1976), *Der Akt Des Lesens. Theorie Ästhetischer Wirkung*, Trad. It. Di R. Granafei E C. Dini, L'atto Della Lettura, Il Mulino, Bologna 1987
- Jacoby T., (2006), From The Trenches: The Dilemmas Of Feminist Ir Fieldwork, In Ackerly B. A., Stern M., True J. (A Cura Di), *Feminist Methodologies For International Relations*, Cambridge University Press, Cambridge, Pp. 153-173
- Jauss H. R., (1982), *Ästhetische Erfahrung Und Literarische Hermeneutik*, Trad. It. Esperienza Estetica Ed Ermeneutica Letteraria, Il Mulino, Bologna 1988
- Koopman S., (2007), A Liberatory Space? Rumors Of Rapes At The 5th World Social Forum, Porto Alegre, 2005, «*Journal Of International Women's Studies*», 8 [3], Pp. 149-163
- Magaraggia S. E Vingelli G. (A Cura Di), (2015), *Genere E Partecipazione Politica*, Angeli, Milano
- Mcrobbie A., (2009), *The Aftermath Of Feminism: Gender, Culture And Social Change*, Sage Publications, New York 2009
- Melucci A. (A Cura Di), (1976), *Movimenti Di Rivolta. Teorie E Forme Dell'azione Collettiva*, Etas, Milano
- Melucci A.(A Cura Di), (1984), *Altri Codici. Aree Di Movimento Nella Metropoli*, Il Mulino, Bologna
- Monegato E., (2012), *Anarchici (Su Carta). Narrazioni Anarchiche Dalla Cultura Tardo-Vittoriana Alla Contemporaneità*, Libraccio, Milano
- Sacks H., (1977), On Doing "Being Ordinary", In J. M. Atkinson, J. Heritage (A Cura Di),

*Structures Of Social Action. Studies In Conversation Analysis*, Cambridge University Press, Cambridge, Pp. 413-430

Stellieri P., (2015), «Non C'è Rivoluzione Senza Liberazione...». Neofemminismo E Sinistra Rivoluzionaria In Italia Negli Anni Settanta, In Magaraggia S. E Vignelli G (A Cura Di), *Genere E Partecipazione Politica*, Op. Cit.

Sullivan S., (2005), "*Viva Nihilism!*": *On Militancy And Machismo In (Anti-)Globalisation Protest*, Csg Working Paper No. 158/05. Disponibile Su:[Http://Www2.Warwick.Ac.Uk/Fac/Soc/Csgr/Research/Workingpapers/2005/Wp15805.Pdf](http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/csgr/research/workingpapers/2005/Wp15805.pdf)

Vereni P., (2008), *Identità Catodiche*, Meltemi, Roma

Verge Mestre T., Tormos Marin R., (2012), The Persistence Of Gender Differences In Political Interest, «*Reis*» 138, Abril-Junio, Pp. 138-185

## IL MOVIMENTO FEMMINISTA E LE SUE PRATICHE. PER UN'EPISTEMOLOGIA DELLO SCARTO E DELLA RESISTENZA

Leda Bubola

A spingermi a parlare qui, oggi, è il desiderio di riflettere su alcune esperienze significative del femminismo di seconda ondata, in particolar modo, sulle pratiche che il movimento femminista ha sperimentato nel corso degli anni Settanta e Ottanta. Non intendo fornire una ricostruzione storica degli avvenimenti né dei contesti che hanno accolto tali sperimentazioni<sup>1</sup>, ma introdurre una prospettiva analitica che getti luce sui nessi esistenti tra i quattro piani del discorso presi in considerazione in questa sede: *università e carriere accademiche, movimenti sociali, diritti e politiche, educazione e formazione*.

Il titolo del convegno, *Saperi di Genere*, presuppone la presenza di una pluralità di discorsi accomunati dall'attenzione data al concetto di genere. Come tutte e tutti sappiamo, la parola *genere* è la traduzione italiana del termine inglese *gender*, che designa "i molti e complessi modi in cui le differenze tra i sessi acquistano significato e diventano fattori strutturali nell'organizzazione della vita sociale"<sup>2</sup>. Questi modi hanno a che fare con la storia e il contesto socio-culturale che ciascuna epoca porta con sé, con i comportamenti che manifestano l'innestarsi di questa realtà nella vita delle persone, con i fenomeni politico-istituzionali che riflettono il contesto sociale accogliendone o ignorandone i bisogni.

Il termine *genere* è quindi utilizzato in contesti diversi. È stato introdotto dalla filosofa statunitense Judith Butler nel libro del 1990 intitolato "Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity" e proposto al pubblico italiano nel 2004 con il titolo "Scambi di Genere". Il femminismo entra in scena nel sottotitolo di Butler collocandosi in stretta relazione con le sue prime riflessioni sul concetto di *gender*. Sono soprattutto le posizioni di Simone de Beauvoir, Luce Irigaray e Monique Wittig che interessano a Butler perché mettono in evidenza la dinamica di potere alla base della differenziazione tra i sessi e la costruzione socio-culturale che la legittima.

Come si evince dal sottotitolo del libro "Feminism and the Subversion of Identity", il femminismo è collocato in stretta relazione con l'identità nel senso di una sua sovversione. Questo legame tra femminismo e *soggettività* è la questione centrale di questo saggio. Cercherò infatti di mostrare come il nesso esistente tra le pratiche sperimentate durante il movimento di seconda ondata e le rivendicazioni socio-politiche del periodo si articoli attorno alla ricerca di nuove possibilità di soggettivazione e come queste ultime si rivelino possibili solo a patto di una messa in discussione radicale dell'impianto fallogocentrico della nostra cultura.

Prima di cominciare è necessario articolare una distinzione tra due piani del discorso che vengono convocati in questa sede: il primo è quello introdotto dalla parola *gender*

---

<sup>1</sup> Tra i lavori di sintesi storica si veda: Fiamma Lussana, *Il movimento femminista in Italia. Esperienze, storie, memorie*, Roma, Carocci editore 2012; Fiamma Lussana, *Le donne e la modernizzazione: il neofemminismo degli anni Settanta*, in *Storia dell'Italia Repubblicana*, vol. III, 2. Istituzioni, politiche, culture, Einaudi, Torino 1997, pp. 471-565.

<sup>2</sup> Si veda Enciclopedia Treccani, alla voce "genere/gender" disponibile al sito [http://www.treccani.it/enciclopedia/gender-genere\\_\(Dizionario-di-filosofia\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/gender-genere_(Dizionario-di-filosofia)/) il 09 dicembre 2016.

presente nel titolo del convegno, il secondo è quello delineato dalla parola *differenza*<sup>3</sup>, termine rappresentativo del movimento femminista di seconda ondata che ho scelto come punto di partenza per la mia riflessione. I due termini, *gender* e *differenza*, sono legati dal rapporto che il movimento femminista ha con il movimento trans, intersex e elgbtqi e che il pensiero femminista ha con il *queer* da un punto di vista più teorico. Questo rapporto viene così descritto da Judith Butler:

“È bene che io dica subito [...] che la mia convinzione è che sarebbe un errore aderire a una nozione progressiva della storia, secondo cui [il femminismo, il queer, il movimento trans\*, il movimento intersex vengono concepiti] in successione o, peggio, in sostituzione [l’uno con l’altro]. Dal mio punto di vista non esiste una storia da raccontare relativamente al passaggio dal femminismo al pensiero queer, al pensiero trans\*, ecc. E la ragione per cui non c’è una storia da raccontare è che nessuna di queste storie appartiene al passato: queste storie continuano ad accadere, simultaneamente, e si accavallano proprio mentre cerchiamo di catturarle in una narrazione comprensiva”<sup>4</sup>.

Sono d’accordo con Butler nell’affermare la necessità di non porre questi movimenti e le loro elaborazioni teoriche “in successione o, peggio, in sostituzione” l’uno con l’altro. Eppure la loro complessità ci induce a cercare un punto di vista che permetta l’articolazione delle relazioni esistenti tra questi diversi panorami pratici e teorici. L’importante è che questa particolare prospettiva non si ponga in maniera totalizzante ma rispetti gli scarti operanti all’interno di uno stesso contesto o tra ambiti diversi e a partire da questo scarto, si soffermi su ciò che non è ancora stato analizzato.

In questa sede propongo di partire dalle pratiche sperimentate durante il movimento femminista di seconda ondata per dare importanza al processo attraverso il quale nuove soggettività emergono e cercano riconoscimento. Dove si trova il fattore di resistenza e di scarto in questo processo? Risiede nella presa di coscienza di un sistema di pensiero discriminante che ha origini antiche e che, nonostante i numerosi sforzi per decostruirlo, continua a riprodursi. La presa di coscienza infatti non è sufficiente per uscire dal circolo vizioso di una violenza che riproduce se stessa perché, come ricorda Pierre Bourdieu in uno studio condotto sulla società patriarcale dei Cabili di Algeria:

“le stesse donne applicano a ogni realtà e, in particolare, ai rapporti di potere in cui esse sono prese, schemi di pensiero che sono il prodotto dell’incorporazione di questi stessi rapporti di potere e si esprimono nelle opposizioni fondatrici dell’ordine simbolico. Ne segue che i loro atti di conoscenza sono atti di riconoscimento pratico, di adesione dossica, credenza che non deve pensarsi e affermarsi in quanto tale e che ‘fa’ in qualche modo la violenza simbolica che essa subisce.”<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> In alternativa al concetto di *uguaglianza* che nella prima metà del secolo era stato al centro delle lotte femministe, a questo proposito si veda Cavarero, A., Restaino, F., (2001) *Le filosofie femministe: due secoli di battaglie teoriche e pratiche*, Milano: Bruno Mondadori, pp. 19-54.

<sup>4</sup> Butler J., (2004) *Fare e disfare il genere*, a cura di Federico Zappino, pref. di Olivia Guaraldo, Milano: Mimesis (2014), p. 35.

<sup>5</sup> Bourdieu P., (2014), *Il dominio maschile*, Milano: Feltrinelli, p. 44.

Non credo che questo valga solo per le donne ma per tutti coloro che sperimentano su di sé la violenza di un sistema di oppressione, dominazione e discriminazione. Questo sistema non si fonda solo sulla categoria del sesso e dell'orientamento sessuale ma anche su altre categorie come l'etnia, la classe, la religione. Non dimentichiamoci che il movimento femminista di seconda ondata, sorto in America e diffusosi poi in tutta Europa, era nato insieme al movimento antirazzista e al movimento studentesco<sup>6</sup>. A questo proposito ricordiamo che con il termine *intersezionalità*<sup>7</sup> si indica la multidimensionalità del processo di soggettivazione che comprende diversi parametri – l'etnia, la classe, la religione, il sesso, l'orientamento sessuale. L'ingiustizia e la disuguaglianza sociale possono esprimersi su più livelli nonostante ci sia chi, come Luce Irigaray, considera la costruzione socio-culturale della differenza sessuale all'origine di ogni sistema di discriminazione.

Passiamo ora al movimento femminista di seconda ondata dal quale prende avvio la riflessione proposta in questo saggio. Nel periodo storico a cavallo tra gli anni Sessanta e Settanta si manifesta una particolare confluenza di questioni e discorsi che riflettono le esigenze pratico-esistenziali delle donne. A partire da una condizione di vita degradante che riduceva la donna a proprietà dell'uomo<sup>8</sup> privandola di alcune capacità essenziali del funzionamento umano (Nussbaum, 2001) tra cui l'integrità fisica, la capacità di muoversi liberamente da un luogo all'altro, di avere assicurata la sovranità sul proprio corpo, di poter trovare soddisfazione sessuale e di scegliere in materia di riproduzione, o ancora di avere la possibilità di essere in grado di usare pienamente i sensi, di immaginare, pensare e ragionare, di partecipare effettivamente alle scelte politiche che regolano la propria vita e molto altro ancora, le donne si mobilitano per modificare il loro *status* esistenziale e socio-politico ed accedere ad una libertà loro negata.

In questo cammino lungo e tortuoso che continua ancor oggi e che ha mobilitato di recente circa centocinquanta persone per la Manifestazione contro la violenza sulle donne tenutasi a Roma il 26 novembre scorso, si intersecano diverse dimensioni coinvolte nella vita di una persona: il diritto a vivere una vita degna di un essere umano, e quindi di possedere gli strumenti e le risorse necessari a soddisfare i bisogni primari come la fame e la sete, la sessualità, il sonno e i bisogni che riguardano la sicurezza del corpo, il lavoro, la famiglia e la casa, e poi necessità che pur non avendo strettamente a che fare con la dimensione fisiologica sono condizioni necessarie per una vita degna di essere vissuta, per esempio la possibilità di sviluppare stima e rispetto per sé e per gli altri, di assumere consapevolezza dei propri desideri e capacità, la possibilità di esprimere spontaneamente la propria creatività. Sappiamo che la violenza che hanno subito e subiscono ancora molte donne privano loro proprio del rispetto di sé e della stima necessari a vivere pienamente.

In quest'elenco di bisogni fondamentali è possibile distinguerne di due tipi, quelli che riguardano più strettamente il corpo e la sua sopravvivenza e quelli, invece, che riguardano la possibilità dell'individuo – maschio e femmina – di scoprire ed esprimere se stesso/a. Il movimento femminista di seconda ondata ha messo in evidenza come le

---

<sup>6</sup> Cavarero, A., Restaino, F., (2001) *Le filosofie femministe: due secoli di battaglie teoriche e pratiche*, Milano: Bruno Mondadori, p. 31.

<sup>7</sup> Termine proposto nel 1989 dall'attività e accademica Kimberlé Williams Crenshaw.

<sup>8</sup> A questo proposito si ricorda che il delitto d'onore è rimasto in vigore in Italia fino al 1981.

donne siano state private fin dagli inizi della civiltà<sup>9</sup> di alcuni di questi diritti fondamentali, tra i più importanti quelli di poter decidere cosa fare del proprio corpo e della propria sessualità, tutto questo in una maniera del tutto peculiare, una modalità che ha richiesto e richiede ancor oggi un'analisi approfondita dei presupposti storico-filosofici e antropologici che hanno permesso ad una tale atrocità di passare sotto silenzio.

Il fatto stesso che oggi io abbia consapevolezza di quanto sia importante il soddisfacimento di questi bisogni e il rispetto dei diritti che essi esprimono, presuppone un passaggio storico di presa di coscienza elaborato a partire da un'esperienza di grave limitazione della libertà, una limitazione che io e le generazioni dopo di me non abbiamo conosciuto grazie alla lotta di chi ci ha preceduto e di cui ricordo alcune tappe fondamentali: il *referendum* sul divorzio del 1974, la riforma del diritto di famiglia del 1975, il *referendum* sull'aborto del 1978 e, infine, l'abolizione del delitto d'onore del 1981 fino ad arrivare alla Convenzione di Istanbul del 2011.

Questa lotta è sorta in seno ad un lavoro silenzioso che le donne hanno svolto durante gli anni Settanta, una pratica chiamata "autocoscienza". Come scrive Micaela Maitilasso nella sua tesi dedicata a Carla Lonzi, pensatrice femminista di seconda ondata: "I gruppi di autocoscienza erano composti da un numero ristretto di donne che si riunivano per parlare di sé, dei propri vissuti e della propria esperienza, secondo la modalità della risonanza interiore reciproca"<sup>10</sup>. Che cosa significa parlare di sé? Come può succedere che parlando di sé ad altre si attivi una volontà di cambiamento? Come può essere che si comprenda che uno dei fattori della propria sofferenza privata sia la propria condizione socio-culturale, di sé in quanto donna? Come sono connessi questo *fuori* e questo *dentro*?

La questione che si pone in queste domande riguarda il rapporto tra una pratica che si basa sul parlare di sé e la produzione di possibilità soggettive che si esprimono a livello socio-politico. L'esperienza del movimento femminista di seconda ondata dimostra che questi due livelli che ho chiamato in altra sede, la dimensione esistenziale e la dimensione etico-politica<sup>11</sup>, sono profondamente connessi. La filosofia antica ha molto da insegnarci a riguardo, basti pensare all'"Etica Nicomachea" di Aristotele. Ma la questione più difficile da comprendere e sulla quale varrebbe la pena soffermarsi è la seguente: come si costruisce il rapporto tra la dimensione soggettiva e quella etico-politica? Se la cultura è lì dal principio del processo di soggettivazione, come si configura questa presenza nella storia del soggetto? Quali vie sono possibili e quali, invece, impossibili? Quali sono le conseguenze di questa impossibilità?

Quello che vorrei sottolineare è l'importanza spesso tralasciata dei nessi esistenti e ancora poco indagati tra soggettività e politica. La lotta delle donne per la conquista di diritti e politiche che rispettassero la loro dignità è stata possibile grazie ad una presa di coscienza della loro condizione di subalternità. Le successive analisi condotte dalle filosofie femministe, che hanno preso vita a partire dal movimento di seconda ondata, hanno origine a partire dalle condizioni di privazione appena descritte che sono datate di

---

<sup>9</sup> Per fare solo un esempio a tutti noto si ricordi che nell'antica Grecia le donne non poteva partecipare alla vita politica.

<sup>10</sup> Maitilasso M., *Carla Lonzi. Pratiche tra politica e arte*, Università di Verona, anno 2013-2014 p. 6

<sup>11</sup> Bubola L., (2015-2016), *Con Carla Lonzi, Adriana Cavarero e Judith Bulter. "Pensare diversamente" per uscire dal circolo vizioso della violenza*, Università degli Studi di Trento.

molto anteriormente al movimento degli anni Settanta. Così Mary Wollstonecraft scriveva nel 1792: “E’ ora di effettuare una rivoluzione dei modi di vivere delle donne – è ora di restituire loro la dignità perduta – e di far sì che esse, come parte della specie umana, operino, riformando se stesse, per riformare il mondo”.<sup>12</sup>

Il movimento femminista ha tracciato un itinerario nel corso della storia, dalle dichiarazioni di Mary Wollstonecraft<sup>13</sup> fino ad oggi, nella direzione di un’acquisizione di politiche e diritti strettamente connessi con la sempre maggior consapevolezza della condizione subalterna delle donne. Ma c’è di più, già la Wollstonecraft mette in luce una necessità che sarà poi al centro del movimento femminista di seconda ondata, non solo la necessità di un cambiamento in termini di acquisizione di diritti e politiche ma anche di una riforma interiore. Questo concetto si ritrova sviluppato nel pensiero di alcune importanti pensatrici femministe di seconda ondata. Così, per esempio, Luce Irigaray, filosofa femminista e psicoanalista, scriveva a proposito della necessità delle donne di operare un cambiamento profondo:

“La donna deve percorrere un itinerario doloroso e complesso. Una vera e propria conversione al genere femminile (...). Le difficoltà che le donne incontrano per entrare nel mondo culturale maschile hanno come conseguenza che quasi tutte, comprese quelle che si dicono femministe, rinunciano alla loro soggettività femminile e ai rapporti con le altre donne, e ciò le conduce verso un vicolo cieco, individuale e collettivo, dal punto di vista della comunicazione.”<sup>14</sup>

Quest’importante considerazione è il motivo per il quale ho scelto di soffermarmi sui movimenti sociali, in particolar modo sul movimento femminista. Ritengo, infatti, che il problema della soggettivazione emerso come una necessità così urgente dal movimento di seconda ondata e dalle sue pratiche sia al centro dei tentativi di cambiamento in altri piani dell’esistenza: il piano dell’istruzione, con il difficile inserimento dei *women’s studies* prima, degli studi di genere poi, all’interno delle Università, il piano dei diritti e delle politiche, si pensi alla lotta per il diritto di aborto sorta in parallelo alla presa di coscienza delle donne sul proprio corpo e al desiderio di potersi appropriare della propria capacità riproduttiva, infine, il piano dell’educazione e della formazione, con la messa in discussione dei ruoli di genere, per come oggi li analizziamo.

Ma in cosa consiste il processo di soggettivazione che, nel caso del movimento femminista di seconda ondata, risponde a una necessità specificatamente femminile? Ho preso questo termine dal vocabolario lacaniano e, dunque, dall’ambito psicoanalitico. Per Lacan il processo di soggettivazione è un movimento di appropriazione, di acquisizione di una padronanza che avviene solo attraverso una separazione<sup>15</sup>, un movimento di disalienazione che permette alla parola di soggettivarsi,

---

<sup>12</sup> Wollstonecraft, M., (1972) *A Vindication of the Rights of Women*, a cura di M. Brody, London: Penguin (1992), p. 133.

<sup>13</sup> Lonzi C., Lonzi M., Jacquinta A., (1978) *Tentativi di Autocoscienza in un gruppo del ‘500 in La presenza dell’uomo nel femminismo*, Milano: Scritti di Rivolta femminile 9.

<sup>14</sup> Irigaray L., (1992) *Io tu noi. Per una cultura della differenza*. Torino, Bollati Boringhieri (2004), p. 19.

<sup>15</sup> Lacan J. (1977), *Le Séminaire. Livre II. Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique psychanalytique (1954-1955)*, Parigi: Seuil. Trad. it. di A. Turolla, C. Pavoni, P. Feliciotti, S. Molinari, A. Di Ciaccia, a cura di G. B. Contri, (1991) *Libro II. L’io nella teoria di Freud e nella tecnica della psicanalisi (1954-1955)*, Torino: Einaudi, p. 309.



in altre parole di manifestarsi come espressione di una “singolarità incarnata” (Cavarero). Ciò che la psicoanalisi tradizionale, di stampo fallologocentrico – come analizza Luce Irigaray – non prende in considerazione è l’impianto monosessuato del simbolico nel quale viviamo e dal quale prende avvio il processo di soggettivazione di maschi e femmine. Se il simbolico è neutro-maschile esso non contempla il sesso femminile, e quindi le femmine mancano del materiale simbolico che dia loro la possibilità di completare questo processo. Osserviamo adesso come questa condizione è descritta dalle femministe del movimento di seconda ondata spostandoci dall’ambito psicoanalitico a quello filosofico-pratico.

Termini come *soggetto* e *soggettivazione* hanno a che fare anche con l’ambito filosofico, soprattutto laddove chi scrive non riesce a considerare psicoanalisi e filosofia due ambiti avulsi l’uno dall’altro e opera, invece, tra loro una distinzione e, allo stesso tempo, una connessione che somiglia al rapporto delineato da Paul Ricoeur tra la filosofia e la non-filosofia: “La filosofia è sempre in relazione con la non-filosofia (...) Se si rompe il legame vitale tra filosofia e non-filosofia, la filosofia corre il rischio di non essere più di un semplice gioco di parole e, al limite, un puro nichilismo linguistico”<sup>16</sup>. Questo nesso di cui parla Ricoeur è evidente nel passaggio dal sapere prodotto dal movimento femminista di seconda ondata – i saggi sulla sessualità, sull’autocoscienza, sulla possibilità di espressione di una soggettività alternativa a quella neutro-maschile – alle filosofie che a partire da esse sono state elaborate, filosofie a ragione frammentarie, perché critiche di quell’impianto logico tendente alla riduzione della molteplicità all’Uno che domina l’Occidente fin dalle origini<sup>17</sup>.

Partiamo quindi da alcune sollecitazioni che ci vengono direttamente dal movimento di seconda ondata facendo riferimento a una delle sue teoriche più importanti, Carla Lonzi. Dal 1990 ad oggi Maria Luisa Boccia ha dialogato con la teorica di Rivolta Femminile – collettivo nato nella primavera del 1970 – in due libri intitolati “L’io in rivolta. Vissuto e pensiero di Carla Lonzi” (1990) e “Con Carla Lonzi. La mia opera è la mia vita” (2014). In essi è raccontato il percorso compiuto da Lonzi, dalla carriera nel mondo della critica d’arte al passaggio al femminismo e all’autocoscienza. Boccia riconosce nel pensiero di Lonzi l’impossibilità per la donna di trovare risposta nella cultura. Essa infatti svolge in essa il ruolo di spettatrice, è complice del protagonista dell’arte e della cultura, l’uomo,

---

<sup>16</sup> Ricoeur P., (1995) *Kierkegaard. La filosofia e l’«eccezione»*, Brescia: Morcelliana, p.65.

<sup>17</sup> A tal proposito Umberto Galimberti rileva come la filosofia sia nata – già con Talete – dall’esigenza primaria di orientarsi nel mondo e di trovare un principio, un fondamento capace di ricondurre il molteplice all’Uno. Per questo la filosofia deve edificarsi attraverso il misconoscimento di se stessa, rinunciando cioè alla ricerca di unità sempre più comprensive il cui rischio è – a sentire Jaspers – un ordinamento totalitario del mondo. (Umberto Galimberti, *La casa di psiche*, Milano, Feltrinelli, 2006, p. 328) L’affermazione dell’unità del molteplice, detto altrimenti, la ricerca spasmodica di un “principio di tutte le cose” tanto caro alla filosofia, è stato – lo ricorda Galimberti nel capitolo *L’universo e il diverso* – un tentativo di fondazione di un Uni-verso “capace di dissolvere in sé ogni di-verso, ogni pluralità, ogni differenza. E, citando Platone, ci ricorda che per lui “era fonte di letizia spingere nell’Uno le varie forme molteplici” (Umberto Galimberti, *Il corpo*, Milano, Feltrinelli, 2007, p. 565). Due sono i metodi classici di riduzione della molteplicità all’Uno – che possiamo chiamare, su suggerimento di Galimberti e secondo ambiti di studio differenti, *Idea* o *Dio* o *bene* come fa Platone, oppure, secondo la terminologia psicanalitica *Fallo* per le pulsioni, *Oro* per le merci, *Padre* per i figli, *Senso* per le parole –: il metodo sintetico e il metodo analitico. Il primo si riferisce al metodo dialettico della razionalità tipico del pensiero platonico e di quello hegeliano, mentre il secondo si fonda sul principio aristotelico d’identità (A=A) e non contraddizione (A non può essere diverso da A) (Giangiorgio Pasqualotto, *Saggi su Nietzsche*, Milano, Franco Angeli Editore (Collana Filosofia), 1988, p. 20).

ma non esiste separatamente da lui, esiste solo svolgendo quella funzione complementare di cui l'uomo necessita per sostenere la propria soggettività. Così scrive Lonzi nel suo diario intitolato *Taci, anzi parla. Diario di una femminista*:

“Quando ho capito che mi si chiedeva di immedesimarmi nello spettatore ideale mi sono sentita a disagio. Che funzione era quella? D'altra parte, l'ambiguità dell'artista verso lo spettatore viene anche dal fatto che lui ne ha bisogno e perciò deve sentirsi autorizzato a procurarselo: lo cerca, lo alletta, lo adopera, lo ricaccia lontano dalla ricerca di sé. Nonostante tutto l'artista fa il vuoto di creatività attorno a sé.”<sup>18</sup>

In ambito filosofico è Adriana Cavarero che meglio descrive la posizione della donna nel simbolico neutro-maschile:

“Come in uno specchio, l'uomo si riflette nelle sue autorappresentazioni e cattura in esse anche la donna, funzionalizzandola ai suoi bisogni e al suo desiderio. L'altra non è veramente l'altra, bensì appunto l'altra a partire da lui e per lui. È un'altra senza una parola o un'immagine propria, che occupa cioè il posto a lei assegnato dalle parole e dall'immaginario che regnano nel dominio del medesimo. La logica del medesimo mostra dunque che l'economia binaria è un'economia omosessuale. Non necessariamente nel senso di una pratica erotica, ma piuttosto nel senso che il vero soggetto e l'unico protagonista di quest'ordine ha un solo sesso: quello dell'uomo che si rispetchia nel medesimo.”<sup>19</sup>

Se nel simbolico, che incide sulle dinamiche socio-culturali determinando le possibilità di soggettivazione degli individui maschi, femmine o intersessuali, la donna non esiste che nella posizione di oggetto funzionale al determinarsi della soggettività maschile, se non esiste separata dall'uomo allora per essa non c'è la possibilità di portare a compimento quel movimento di appropriazione, di acquisizione di una padronanza che avviene solo attraverso una separazione e che Lacan descrive come il cuore del processo di soggettivazione. Per questo Irigaray, che è anche psicoanalista, ritiene fondamentale che le donne percorrano quell'“itinerario doloroso e complesso” che chiama “conversione al genere femminile”.

Irigaray si riferisce a una “soggettività femminile” che si ritrova nei “rapporti con le altre donne” e che è stata messa da parte nel momento in cui, dopo il movimento di seconda ondata, il femminismo ha cominciato ad accedere a luoghi che prima erano preclusi, l'Università, la politica, il mondo del lavoro, per fare alcuni esempi. Lungi dal sostenere che non sia importante un accesso delle donne a questi luoghi, ritengo che essi promuovano solo in parte quel processo di soggettivazione auspicato da Irigaray. Credo che l'ambito dei movimenti sociali fornisca altri ingredienti fondamentali perché ci parla dell'esperienza formativa coinvolta in questo processo, un'esperienza che chiama in gioco necessariamente una pratica. Questo non vale solo per la “soggettività femminile”, ammesso che essa esista e non indichi semplicemente un tipo di soggettività che non si

---

<sup>18</sup> Lonzi C. (1978) *Taci, anzi parla. Diario di una femminista*, Milano: Scritti di Rivolta femminile, p. 43.

<sup>19</sup> Cavarero C. (2002) *Il pensiero femminista. Un approccio teoretico* in *Le filosofie femministe: due secoli di battaglie teoriche e pratiche*, a cura di Cavarero A., e Restaino F., Milano: ESBMO, p. 83.

fonda sull'esclusione ma sulla relazione. Vale per qualsiasi soggettività che cerchi un riconoscimento al di fuori delle norme condivise dell'*ethos* collettivo.

Esiste un nesso tra l'ambito pubblico della politica e dell'accademia e l'ambito privato dell'esperienza ma esiste tra loro anche uno scarto insanabile che però può diventare operante e innescare la ricerca. Analizzare la necessità di soggettivazione espressasi durante il movimento femminista di seconda ondata e metterla in relazione con le rivendicazioni di diritti e politiche di allora come di oggi, significa porre un nesso tra un fenomeno psichico e uno socio-culturale. Tutti e tutte sappiamo come queste due dimensioni siano strettamente connesse l'una all'altra ma è molto più difficile riuscire a renderne conto.

Ciò che Irigaray propone con il termine "soggettività femminile" è un diverso modello di soggettivazione da quello espresso dal simbolico neutro-maschile. Irigaray è filosofa e psicoanalista, nel suo celebre testo *Speculum* (1972) che le è costato l'espulsione dall'*École freudienne* di Jacques Lacan e che è diventato uno dei testi più importanti del femminismo di seconda ondata, analizza il carattere monosessuato del simbolico occidentale. La cultura che condiziona il nostro immaginario contempla un ventaglio di possibilità esistenziali che si esprimono attraverso simboli – segni che rinviano ad altro significato –, in psicoanalisi il simbolo è la "rappresentazione figurata di un contenuto inconscio e latente"<sup>20</sup>. Secondo Irigaray il simbolico occidentale contempla un simbolo per un solo sesso, quello neutro-maschile, il sesso femminile non è rappresentato se non come complementare al maschile. Da qui l'esclusione della differenza – di qualsiasi differenza e non solo di quella femminile – e della dimensione relazionale dal processo di soggettivazione.

Per costituirsi il soggetto neutro-maschile ha bisogno di espellere l'altro da sé, essendo quest'ultimo ostacolo alla sua rappresentazione come individuo autonomo e autosufficiente. Se il soggetto, infatti, si fonda sulla relazione esso deve fare i conti con la dipendenza che la relazione implica. Adriana Cavarero analizza questa questione dal punto di vista della violenza che il soggetto opera nei confronti dell'alterità<sup>21</sup> e ne descrive il processo di soggettivazione nel suo recente lavoro intitolato "Inclinazioni. Critica alla rettitudine" (2013). Anche Judith Butler, che instaura con la filosofa italiana un intenso scambio intellettuale a partire dall'attentato alle Torri Gemelle dell'11 settembre 2001, opera una critica profonda dell'etica che promuove questa violenza (Butler, 2006). Entrambe le filosofe sono profondamente impegnate ad analizzare lo sviluppo nella storia delle idee di un'ontologia individualista che si fonda su una violenza teoretica ed etica che abita il cuore della cultura occidentale.

Questi sviluppi teorici importanti, che non sarebbero esistiti se il movimento femminista di seconda ondata non avesse bussato alla porta delle istituzioni accademiche, traggono origine – e questo è ciò che vorrei ricordare oggi – dall'espressione di un disagio sociale nel quale milioni di donne si sono riconosciute e si riconoscono ancor oggi a partire dalla condivisione di difficoltà materiali che derivano dall'appartenenza al sesso femminile fino ad arrivare all'espressione esistenziale di questa condizione, a quella sensazione di

---

<sup>20</sup> Si veda Enciclopedia Treccani, alla voce "simbolo" disponibile al sito <http://www.treccani.it/vocabolario/simbolo/> il 10 dicembre 2012.

<sup>21</sup> Cavarero, A. (2007). Il femminile negato. La radice greca della violenza occidentale. Villa Verrucchio (RN): Pazzini Editore.

estraneità a un sistema di pensiero nel quale non si riconoscono, perché promotore della loro stessa esclusione.

Allo stesso tempo uno scarto opera tra il contesto accademico e quello dei movimenti sociali. La teoria tende a seguire la propria strada senza confrontarsi con il terreno della pratica che ci parla della necessità di far fronte a un disagio esistenziale, a una possibilità di soggettivazione preclusa dal simbolico. Esso non riguarda solo le donne, ammesso che esse vogliano optare per una soggettività differente da quella neutro-maschile, ma tutte quelle soggettività che come loro si sentono soffocate da un *ethos* che le esclude mettendole a tacere, evitando di interpellarle. Si pensi, ad esempio, alle persone trans, intersex, agli omosessuali e alle lesbiche, solo per fare alcuni esempi. Se questo scarto è insanabile, come credo, è possibile trovare un modo per renderlo operante, per far sì che esso generi un pensiero capace anche di rapportarsi alla teoria in maniera proficua? E viceversa, come può la teoria rapportarsi a questo sapere? Sicuramente a partire da una contaminazione, come quella proposta in questa sede.

Lo scarto, quindi, è inevitabile e non credo che cercare di eliminarlo presentando una continuità fasulla tra movimento e accademia, interiorità e diritti, formazione intesa come processo di crescita ed educazione intesa come programma formativo proposto da un istituto scolastico, possa giovare alla nostra ricerca né aiutarci ad elaborare possibilità formative che prendano in considerazione livelli diversi di azione. Nessuno dei due poli è sacrificabile, tra loro possiamo creare una tensione fertile e produttiva come la filosofa femminista Angela Putino, citando un'espressione del poeta Artaud, ricorda essere una possibilità del pensiero:

“Così talvolta occorrerebbe rifiutare di fare del pensiero, per poter pensare, aspettare il varco che si libera e non il tragitto della disciplina in cui ci si iscrive. Spezzare, non rendere consequenziale, non porsi dove le frasi crescono le une sulle altre nel pullulare discorsivo, sempre disposte all'amplificazione e alle varianti, ma accorrere alla rarità dell'enunciato che si libera proprio dove qualcosa si interrompe, dove un filtro si arresta, dove altro ancora fugge via alla contestualità che sembrava accoglierlo. Un filo d'acqua su un vulcano (A. Artaud)”<sup>22</sup>.

Per riassumere, secondo la tesi qui presentata, le pratiche dello stare insieme che le donne hanno sperimentato nel corso degli anni Settanta e Ottanta, tra cui la celebre pratica dell'*autocoscienza* portata in Italia da Serena Luce Castaldi sulla scia della sua esperienza nel *Women's Liberation Movement* di New York, esprimono la necessità delle donne di intraprendere un processo di soggettivazione attraverso il quale raccontarsi pensarsi e rappresentarsi separatamente dall'uomo. A partire da un vissuto che esprime quella che Maria Luisa Boccia ha definito “la mutilazione della coscienza femminile”<sup>23</sup> operata dalla cultura occidentale, le donne cercano di elaborare la loro condizione creando spazi di pensiero capaci di accogliere il “soggetto imprevisto” (Lonzi), un soggetto che si fonda sulla dimensione relazione, che accoglie l'alterità, che fa i conti con essa anche ironicamente, come propone Lonzi: “Inconscio, tu e io andiamo alle Bahamas. Non mi metterai più i bastoni tra le ruote, adesso ti colgo sul fatto, te e i tuoi simboli. Adesso ti sfido: vieni avanti, non ti resisto più, ti colgo al volo, non mi fai più

---

<sup>22</sup> Putino, A., Cosmo, (1987), in *Quattro giovedì e un venerdì per la filosofia*, Collana “Via Dogana” Milano: Libreria delle donne, pp. 37-40, disponibile al sito in data 10 dicembre 2016.

<sup>23</sup> Boccia, Maria L., (2014) *Con Carla Lonzi. La mia opera è la mia vita*, Roma: Ediesse, p. 15.

paura. Se ti affacci, in qualsiasi enigma tu sia travestito, mi butto su di te. Ti spoglio in quattro e quattr'otto"<sup>24</sup>.

La violenza oltre ad essere fisica – limitazione del corpo e del desiderio – storicamente è una violenza teoretica, come sottolinea Adriana Cavarero: “La violenza teoretica consiste nel fatto che diventa superflua la realtà materiale di ogni creatura umana nella sua reale esistenza; diventa, come dice Aristotele, qualcosa di cui non si dà scienza. Infatti c'è episteme, c'è scienza, c'è un sapere sull'uomo soltanto in quanto questi viene considerato universale (...)”<sup>25</sup>. Ecco che scompare la materialità dei corpi, la loro differenza sessuata e le diverse esigenze che questa differenza porta con sé, ma scompare anche la possibilità stessa dell'isciversi di una differenza nella similitudine dei corpi, una differenza quindi non solo materiale ma anche esistenziale, non solo delle donne tra loro ma anche degli uomini e di tutte quelle soggettività che non si riconoscono in un *ethos* universalmente condiviso che non mette in discussione i propri presupposti.

In quest'operazione di universalizzazione viene esclusa in modo violento “la singolarità incarnata nell'ambito del pensiero” (Cavarero), detto con parole mie, la condizione esistenziale nella quale il pensiero si radica e che è costituita sia dalla materialità dei corpi che dalla necessità di trascendenza insita negli stessi. Ma se, invece, potesse esistere un sapere che rispetti la singolarità dell'esistenza? Se potesse esserci episteme, scienza, consapevole dello scarto necessariamente operante nella singolarità di ciascun punto di osservazione e che, a partire da questo scarto, proceda nella ricerca scientifica? Nei decenni successivi agli anni Settanta e Ottanta le elaborazioni del femminismo di seconda ondata hanno subito scarti ed evoluzioni non lineari andando ad esprimere non più solo le esigenze delle donne. Mi riferisco ai movimenti ELGBTQI e al pensiero *queer* che hanno elaborato nuove forme di azione collettiva e nuovi paradigmi di cittadinanza. Judith Butler ritiene che la violenza etica<sup>26</sup> coincida con il fatto di imporre una norma morale che si ritiene espressione di un *ethos* collettivo quando invece si fonda sulla repressione di ciò che non è conforme alla collettività. Quando ci riferiamo all'*ethos* intendiamo “nel linguaggio filosofico e delle scienze sociali, il costume, la norma di vita, la convinzione e il comportamento pratico dell'uomo e delle società umane (...). In senso più generale, comportamento e abitudini di vita”<sup>27</sup>. Quando questi criteri teorico-pratici di gestione della propria vita singolare e collettiva si rinchiudono in un'universalità supposta tale e si impongono alla collettività senza aprirsi ad una contrattazione con chi non li condivide, si ripropone quella violenza teoretica al cuore della cultura occidentale (Cavarero).

Contrastare questa violenza significa operare un'apertura, porsi in ascolto delle necessità esistenziali espresse dai movimenti sociali che richiedono a nuove possibilità di soggettivazione di essere riconosciute socialmente e giuridicamente. Non si tratta di porre nuove norme morali al posto di quelle vecchie ma di ridiscutere le modalità attraverso le quali queste norme hanno origine. Non si tratta di trovare uno o più

---

<sup>24</sup> Lonzi C. (1978) *Taci, anzi parla. Diario di una femminista*, Milano: Scritti di Rivolta femminile, p. 1131.

<sup>25</sup> Adriana Cavarero, *Il femminile negato. La radice greca della violenza occidentale*, Villa Verucchio (RN), Pazzini Editore, 2007, p. 34-35

<sup>26</sup> Butler, J. (2006) *Critica della violenza etica*, Milano: Feltrinelli.

<sup>27</sup> Si veda Enciclopedia Treccani, alla voce “èthos” disponibile al sito <http://www.treccani.it/vocabolario/ethos/> il 9 dicembre 2016.

modelli di soggettività – maschile, femminile, lesbica, omosessuale, transgender, asessuale, bisessuale, intersessuale etc. – ma di permettere sempre ad una nuova possibilità esistenziale di esprimersi nel rispetto di sé, degli altri e delle altre. Naturalmente ciò è possibile unicamente nel momento in cui sono condivisi dei presupposti fondamentali che Habermas, per esempio, nella sua teoria pragmatica del linguaggio rivolta ad un paradigma intersoggettivo ha identificato in alcuni concetti quali la correttezza, la verità, la veridicità e la comprensibilità.

Ma questo è un altro discorso anche se ci porta a parlare, ancora una volta, di una pratica, come se la dimensione relazionale con i suoi affanni e le sue difficoltà, con le sue incoerenze e resistenze fosse fondamentale, come credo. Le pratiche che hanno animato il movimento femminista di seconda ondata – la pratica dell'autocoscienza poi trasformata in Italia nella pratica dell'inconscio e nella pratica del fare<sup>28</sup> –, o quelle praticate dai collettivi dei movimenti ELGBTQI, sono il dono più prezioso dei movimenti sociali. Sono terreno da investigare con gli strumenti della teoria, con i concetti della filosofia e della scienza, attraverso contaminazioni interdisciplinari che proponano chiavi interpretative frutto della relazione tra sociologia, filosofia e psicoanalisi, tra fenomeni culturali e psichici. Grazie a quest'analisi, ancora tutta da sviluppare, è possibile mettere in luce l'intreccio tra condizionamento culturale e soggettivazione, tra quella che oggi qui definiamo la costruzione socio-culturale del genere che condiziona ancora fortemente la produzione di identità collettive, visioni del mondo e linguaggi. Le pratiche ci aiutano a capire quanto profondamente la dimensione psichica sia coinvolta nei processi identitari, come la maschilità e la femminilità sorgano dall'interpretazione socio-culturale che viene data a fattori biologici differenti, come queste diverse dimensioni si connettano tra loro nel processo di soggettivazione e, infine, come questo processo si esprima non solo a livello privato ma anche a livello socio-politico.

## Bibliografia

Adriana Cavarero, F. R. (2001). *Le filosofie femministe: due secoli di battaglie teoriche e pratiche*. Milano: Bruno Mondadori.

Boccia, M. L. (1990). *L'io in rivolta*. Milano: La Tartaruga.

Boccia, M. L. (2014). *Con Carla Lonzi. La mia opera è la mia vita*. Roma: Ediesse.

Bourdieu, P. (2014). *Il dominio maschile*. Milano: Feltrinelli.

Butler, J. (2004). *Fare e disfare il genere*. Milano: Mimesis.

Butler, J. (2006). *Critica della violenza etica*. Milano: Feltrinelli.

---

<sup>28</sup> Zaretti, P. (2014) *Nel nome della Madre, della Figlia e della Spirita Santa. Femminismo e Psicanalisi*, Monghidoro (BO): Con-fine edizioni.

Carla Lonzi, A. J. (1978). *La presenza dell'uomo nel femminismo*. Milano: Scritti di Rivolta Femminile 9.

Cavarero, A. (2007). *Il femminile negato. La radice greca della violenza occidentale*. Villa Verrucchio (RN): Pazzini Editore.

Cavarero, A. (2013). *Inclinazioni. Critica alla rettitudine*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Irigaray, L. (2004). *Io tu noi. Per una cultura della differenza*. Torino: Bollati Boringhieri.

Lonzi, C. (1978). *Taci, anzi parla. Diario di una femminista*. Milano: Scritti di Rivolta femminile .

Maitilasso, M. (2013-2014). *Carla Lonzi. Pratiche tra politica e arte*. Verona: Università di Verona.

Nussbaum, M. (2001). *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*. Bologna: Il Mulino.

Putino, A. (1987). *Cosmo in Quattro giovedì e un venerdì per la filosofia*. Milano: Libreria delle donne Collana Via Dogana.

Ricoeur, P. (1995). *Kierkegaard. La filosofia e l'eccezione*. Brescia: Morcelliana.

Wollstonecraft, M. (1992). *A Vindication of the Rights of Women*. London: Penguin.

Zaretti, P. (2014). *Nel nome della Madre, della Figlia e della Spirita Santa. Femminismo e Psicanalisi*. Monghidoro (BO): Con-fine edizioni.

## FEMMINISMO E GIOVANI GENERAZIONI: A CHE PUNTO SIAMO?

*Federica Bastiani, Michele Grassi, Patrizia Romito*

### 1. Introduzione

Il femminismo, movimento sociale volto al raggiungimento di pari diritti per uomini e donne, ha da sempre cercato di contrastare stereotipi, pratiche e modelli culturali che impedissero lo sviluppo di un mondo dove donne e uomini potessero esprimersi liberamente e con le medesime opportunità. Grazie alle battaglie femministe degli anni '60, le giovani donne d'oggi possono godere di possibilità ed opportunità impensabili fino a 50-60 anni fa. Nonostante beneficino in maniera diretta delle conquiste femministe, forse a causa del tempo trascorso e della poca conoscenza dei grandi cambiamenti culturali seguiti alle lotte femministe, agli occhi delle giovani generazioni il femminismo sembra spesso qualcosa di superato o esagerato (Piazza, 2003). Le giovani raramente si dichiarano femministe anche se la loro quotidianità sembra essere vissuta in linea con alcuni dei valori promossi dal movimento femminista. È ciò che emerge da vari studi con studentesse universitarie negli Stati Uniti. Nella ricerca di Burn et al. (2000), per esempio, su 174 intervistate 29 si proclamano femministe, 10 come non femminista; inoltre ben 133 dicono di essere d'accordo con la maggior parte degli obiettivi del femminismo, ma non si considerano tali. In un altro studio (Saunders et al., 2006), su una scala in cui le cinque alternative di risposta andavano dal femminista al non femminista, 76 ragazze su 244 dicono di essere femminista o probabilmente femminista, in 128, invece, dicono di essere non femminista o probabilmente non femminista. Ma, quando veniva chiesto di compilare una scala volta a rilevare gli atteggiamenti più o meno femministi, in 191 mostrano atteggiamenti propri di quella fase di presa di consapevolezza femminista, immediatamente antecedente ad un vero e proprio attivismo femminista (Saunders et al., 2006).

In letteratura vediamo che molti stereotipi accompagnano l'immagine della donna femminista (Berryman-Fink & Verderber 1985; Roy, Weibust, Miller 2007; Twenge & Zucker 1999;), la quale viene descritta come forte, indipendente, intelligente, attiva, assertiva, ma anche come testarda, arrabbiata, presuntuosa, esigente, aggressiva e odia-uomini. Inoltre le femministe vengono descritte come più brutte, molto probabilmente lesbiche, come un ostacolo al romanticismo e come causa dei conflitti di coppia in quanto altamente assertive ed autonome (Rudman & Fairchild, 2007). Tutti questi stereotipi negativi non fanno che allontanare le ragazze dall'auto-identificarsi come femministe.

Tuttavia, dati di ricerca tendono a smentire questi pregiudizi. I risultati di Anderson et al. (2009) suggeriscono che le femministe mostrano meno ostilità verso gli uomini rispetto alle non femministe; in un altro studio (Henderson-King & Stewart, 1999), a seguito di un corso su tematiche inerenti le donne, le ragazze diventano sì più femministe, ma non più ostili verso gli uomini. Un'altra ricerca suggerisce, inoltre, che le coppie eterosessuali in cui uno o entrambi i partner sono femministi sono più felici ed hanno una migliore intesa sessuale (Rudman & Phelan, 2007).



Tutte le ricerche citate sono state svolte negli Stati Uniti, dove la posizione delle donne e la storia del femminismo sono diversi e difficilmente paragonabili al contesto italiano (Cobble, Gordon & Henry, Cacace, 2004; Romito e Grego, 2013).

Abbiamo quindi progettato uno studio con il duplice scopo di:

- esplorare quanto le giovani generazioni conoscano e si riconoscano nel femminismo;
- analizzare l'impatto del femminismo sulla scelta del partner e sulla qualità della relazione di coppia.

Nello studio sono state coinvolte studentesse e studenti dell'Università di Trieste. In questo lavoro, presentiamo solo le analisi relative alle ragazze. I risultati relativi ai ragazzi sono ancora in corso di analisi.

## 2. La ricerca

A partire dagli scopi della ricerca, abbiamo sviluppato tre ipotesi che hanno guidato il lavoro di analisi:

- le ragazze che aderiscono a valori femministi sono più spesso single;
- quando hanno un partner, le ragazze femministe tenderanno a scegliere un partner pro - femminista;
- essere femministe o avere un partner pro - femminista sarà associato a una miglior relazione e a meno violenza nella coppia.

### 2.1 Metodi e campione

Per questa ricerca abbiamo costruito un questionario che è stato distribuito in vari corsi di laurea dell'Università degli Studi di Trieste (2015). I temi indagati nel questionario erano:

- *Adesione ai valori femministi* (Scala F). Data l'inopportunità di utilizzare le scale sviluppate negli Stati Uniti, abbiamo costruito una scala con 14 item per valutare l'adesione ai valori femministi. La scala è stata validata da un punto di vista psicometrico e si è rivelata essere uno strumento soddisfacente (alfa di Cronbach .81; vedi Bastiani, Grassi e Romito, in progress).
- *Adesione ai valori femministi da parte del partner* (Scala Fp). Una scala di 11 item è stata costruita per indagare il supporto dei valori femministi da parte del partner, così come rilevato delle ragazze (alfa di Cronbach .96; vedi Bastiani, Grassi e Romito, in progress).
- *Conoscenza del femminismo*. Per esplorare la conoscenza del femminismo abbiamo posto tre domande:
  - Conosci delle associazioni di donne e/o femministe (in Italia o all'estero)? Se sì: quali? Le frequenti?
  - Come definiresti il femminismo? (domanda aperta)
  - Ti definiresti pro-femminista o anti-femminista? Le alternative di risposta erano: pro-femminista; anti-femminista; né pro né anti-femminista; non so. La stessa domanda è stata posta anche dopo la lettura di una definizione di femminismo citata nel questionario (la definizione era tratta da Wikipedia).

- *Dialogo con i genitori sul femminismo.* Due domande indagavano se, rispettivamente, la madre o il padre avessero parlato loro del femminismo e in che termini (positivo, negativo, neutrale).
- *Qualità della relazione di coppia.* La qualità della relazione di coppia è stata valutata attraverso una versione modificata della Revised Adjustment Scale (RDAS, Busby et al.,1995), che coglie le dimensioni dell’“accordo” e della “soddisfazione”. Per valutare la presenza di violenza contro la donna nella coppia, è stato utilizzato lo strumento sviluppato da Romito et al. (2013).

Quattrocentodiciannove studentesse dell’Università degli Studi di Trieste (età media 20.7 anni) hanno compilato il questionario anonimo ed autosomministrato. Tutte le studentesse coinvolte hanno compilato il questionario correttamente. Duecentoquarantotto (59,2% del campione) ragazze hanno dichiarato di essere in una relazione di coppia stabile.

### 3. Risultati

#### 3.1 Conoscenza del femminismo

##### *Conoscenza delle associazioni di donne e/o femministe*

Quando è stato chiesto alle ragazze se conoscessero e/o frequentassero associazioni di donne e/o femministe, il 15.6% delle ragazze ha risposto in maniera affermativa ed il 2.1% ha detto di frequentarle. La maggior parte dei gruppi o associazioni citate sono quelle che emergono dai media, come il gruppo delle Femen, delle Pussy Riot o del Movimento Se Non ora Quando. Solo una ragazza ha detto di conoscere un centro antiviolenza.

##### *Definizione di femminismo*

Il 70.6% delle ragazze ha dato una risposta alla domanda aperta in cui si chiedeva una definizione di femminismo. Un’analisi qualitativa delle definizioni ci ha portato a creare cinque macro categorie di risposte: un movimento delle donne per le donne (“donne che combattono per i propri diritti”); un movimento che lotta per la parità di diritti tra uomo e donna (“movimento per ottenere pari diritti ed opportunità degli uomini”); un movimento esagerato o estremista (“un movimento che può avere una funzione positiva ma che spesso è esagerato”); un movimento inutile o ormai morto (“30 anni fa lottavano per cause giuste, oggi questo movimento sta degenerando in una strumentalizzazione per sostenere idee che spaziano fuori dalle tematiche che dovrebbero sostenere”); un movimento che porta alla discriminazione degli uomini (“volontà di far prevalere le donne sugli uomini”).

##### *Ti definiresti pro o anti-femminista?*

In tabella 1 è possibile osservare come vi sia un netto cambiamento nella scelta dell’etichetta prima e dopo la lettura della definizione di femminismo tratta da Wikipedia. Se prima della lettura solo il 29% le ragazze si definiscono pro-femministe, dopo la lettura il 59.5% delle ragazze scelgono questa etichetta. Sono soprattutto le

ragazze che si dichiaravano neutrali o che non sapevano come classificarsi a spostarsi nella scelta dell'etichetta.

**Tabella 1: scelta dell'etichetta prima e dopo aver letto una definizione di femminismo.**

	PRIMA della definizione		DOPO la definizione	
	(N)	%	(N)	%
<b>TI DEFINIRESTI:</b>				
<b>Pro femminista</b>	(121)	29.0	(248)	59.5
<b>Né pro né anti</b>	(213)	51.1	(121)	29.0
<b>Non so</b>	(69)	15.6	(34)	8.2
<b>Anti femminista</b>	(14)	3.4	(14)	3.4

### *Dialogo con i genitori sul femminismo*

In tabella 2 è possibile osservare la frequenza con cui i genitori hanno parlato con le figlie del femminismo, ed in che termini questo è avvenuto. Solo il 14,6 delle madri e il 6% dei padri ha trasmesso alle figlie un'immagine positiva del femminismo; nella maggioranza dei casi il tema non è mai stato toccato, e solo in pochissimi casi madre o padre hanno trasmesso un messaggio negativo.

**Tabella 2: dialogo con i genitori sul femminismo**

Tua madre ti ha parlato del femminismo?	(N)	%
<i>Sì, e mi ha trasmesso un'impressione positiva</i>	(61)	14.6
<i>Sì, e mi ha trasmesso un'impressione negativa</i>	(6)	1.4
<i>Sì, ma non mi ha trasmesso nessuna impressione</i>	(78)	18.7
<i>No, non ne abbiamo mai parlato</i>	(272)	65.2
Tuo padre ti ha parlato del femminismo?	(N)	%
<i>Sì, e mi ha trasmesso un'impressione positiva</i>	(25)	6.0
<i>Sì, e mi ha trasmesso un'impressione negativa</i>	(7)	1.7
<i>Sì, ma non mi ha trasmesso nessuna impressione</i>	(71)	17.1
<i>No, non ne abbiamo mai parlato</i>	(313)	75.2

Ulteriori analisi hanno rilevato che quando la madre ha parlato del femminismo in termini positivi, è più probabile che le figlie aderiscano ai valori femministi, e presentino valori sulla scala F più elevati.

### 3.2 Influenza del femminismo sulla relazione di coppia eterosessuale

Per indagare l'impatto che supportare valori femministi ha sulla relazione di coppia sono state usate la Scala F e la Scala Fp.

#### *Le ragazze che aderiscono a valori femministi sono più spesso single*

Sono stati confrontati i valori ottenuti sulla Scala F dalle ragazze single con quelli delle ragazze che hanno un partner: le ragazze single riportano più alti valori sulla Scala F rispetto alle ragazze in coppia (ANOVA  $F(2,408) = 8.099$ ,  $p < 0.01$ ;  $\eta^2 = 0.02$ ). Detto altrimenti, essere in una relazione di coppia è associato in maniera significativa con una minore adesione ai valori femministi.

#### *Quando hanno un partner, le ragazze femministe tendono a scegliere un partner pro – femminista*

Dall'analisi della correlazione di Pearson condotta al fine di indagare la relazione tra la scala F e la scala Fp, emerge che ad alti punteggi nella scala F corrispondano alti punteggi alla scala Fp. Questo indica che ragazze che aderiscono in misura maggiore ai valori femministi tendono a stare in coppia con ragazzi che similmente appoggiano questi valori.

#### *Essere femministe o avere un partner pro - femminista è associato a una miglior relazione e a meno violenza nella coppia*

Aderire a valori femministi sia da parte delle ragazze che da parte dei loro partner ha ricadute positive sulla qualità della relazione di coppia, sia in termini di assenza di violenza (correlazione negativa), che in termini di relazioni soddisfacenti (correlazione positiva). L'analisi statistica multivariata mostra che sono i valori della Scala Fp ad essere significativamente associati agli indicatori di una buona relazione di coppia, ovvero, è il fatto che il partner maschile supporti le istanze femministe che influenza il benessere della coppia in termini di assenza di violenza, soddisfazione ed accordo.

L'analisi della mediazione ha permesso di evidenziare l'effetto indiretto dell'adesione ai valori femministi da parte della ragazza sulla relazione di coppia. Essere femministe influenza il fatto di scegliere un partner pro-femminista e questo ha un effetto positivo sulla qualità della relazione.

## 4. Discussione

### *Conoscenza del femminismo*

Le risposte fornite al questionario e le successive analisi mostrano che le studentesse del nostro campione conoscono poco il femminismo. Le definizioni di femminismo fornite

alla domanda aperta sono risultate generiche e spesso stereotipiche, poche ragazze conoscono associazioni femministe e solo il 2.1% le frequenta. Inoltre, si può dedurre quanto poco si conosca il femminismo dal netto cambio di opinione a seguito della lettura di una definizione di femminismo: molte più ragazze scelgono l'etichetta "*pro femminista*".

Studi negli Stati Uniti mostrano che aver frequentato corsi inerenti tematiche femministe o aver potuto apprendere da varie fonti nozioni in merito al femminismo influenza la probabilità che le ragazze si identifichino nel Movimento delle Donne e aderiscano alle sue istanze (Eisle & Stake, 2008; Henderson-King & Stewart, 1999; Leaper & Arias, 2011; Zucker, 2004;). Una tendenza coerente emerge dai nostri dati: le ragazze intervistate riportano punteggi più alti alla Scala F quando hanno parlato di femminismo con la madre in termini positivi.

Questi dati forniscono un'ulteriore indicazione di quanto sia importante parlare di femminismo e fare chiarezza in merito. La promozione di corsi ed iniziative sul femminismo e su tematiche ad esso inerenti potrebbe contribuire a formare giovani donne consapevolmente femministe. Ciò potrebbe avere implicazioni sul loro attivismo (Zucker, 2004), sul loro distacco dai pregiudizi sessisti (Ayers et al., 2009; Eisle & Stake, 2008; Leaper et al., 2011; Liss & Erchull, 2010; Liss et al.) ed anche sul loro benessere psicofisico (Green et al., 2008; Saunders & Kashubeck-West, 2006; Snyder & Hasbrouck, 1996).

### *Impatto del femminismo sulla relazione di coppia*

Le ragazze single del nostro campione riportano una maggiore adesione alle istanze femministe così come vengono riportate nella scala F, rispetto alle ragazze in coppia. Quando le ragazze femministe sono in coppia, però, mostrano molta coerenza e tendono a scegliere un partner che sia in linea con i loro valori. Ed è proprio la scelta effettuata che ha delle ricadute positive sulla relazione. Infatti, sulla qualità della relazione di coppia incide in maniera significativa l'adesione ai valori femministi da parte del partner. Quando il compagno viene descritto come "*pro femminista*", non solo aumentano l'accordo e la soddisfazione vissuti all'interno della relazione ma diminuiscono anche significativamente comportamenti di dominazione e violenza maschile.

Il fatto che, nel nostro campione, le ragazze che aderiscono maggiormente ai valori femministi siano le single sembrerebbe confermare lo stereotipo che vede le femministe come odia - uomini o il femminismo come ostacolo alla vita di coppia (Rudman & Fairchild, 2007). Considerando tuttavia i risultati emersi dalle analisi successive, questi stereotipi vengono smentiti. Le ragazze, quando sono femministe, tendono a scegliere un partner pro femminista e vivono relazioni più soddisfacenti, come suggerito anche da ricerche precedenti (Rudman & Phelan, 2007). Essere femminista non rappresenta quindi un problema per la qualità della relazione. Sembra piuttosto che le ragazze femministe ricerchino un partner che condivida i loro valori e questo potrebbe renderle più selettive e sensibili ad atteggiamenti sessisti. Altre ricerche mostrano che ragazze femministe sanno meglio identificare ragazzi con comportamenti sessisti (Ayers et al., 2009; Leaper et al., 2011; Liss et al., 2004; Liss & Erchull, 2010; Zucker, 2004), comportamenti che sono spesso l'anticamera della violenza, e preferiscono, di conseguenza, distanziarsi da questa tipologia di ragazzo. Vivere relazioni in cui non vi è

violenza ha delle ricadute positive sulla vita e la salute delle donne (Garcia-Moreno et al., 2015) ed è anche per questo che una miglior conoscenza del femminismo e un'adesione ai suoi valori andrebbe considerata come un fattore di prevenzione della violenza.

## 5. Conclusioni

I risultati di questa ricerca rivelano che le studentesse intervistate conoscono poco e male il femminismo ma che quando lo conoscono meglio è più probabile che vi si riconoscano e vi aderiscano. Di grande importanza risulta essere il fatto di parlare di femminismo a casa con i genitori e, come mostrato da altre ricerche, a scuola o all'università con le/i docenti. L'adesione ai valori femministi sembra essere, inoltre, un importante strumento di selezione quando si tratta di scegliere il partner maschile con cui intraprendere una relazione di coppia. Le ragazze femministe, ricercando un partner che aderisca ai valori femministi, sono più selettive, e nonostante la ricerca del partner possa comportare più tempo e fatica questo ha importanti e positive ricadute sulla qualità della relazione. Non solo la soddisfazione e l'accordo all'interno della coppia aumentano quando è lui ad essere pro-femminista, ma, soprattutto, diminuiscono i comportamenti di dominazione e violenza. Riconoscersi nel femminismo e sviluppare un'identità femminista sembrerebbe essere un vero e proprio fattore protettivo quando si parla di violenza. Di femminismo c'è ancora molto bisogno: parliamone e trasmettiamo il suo pensiero alle giovani generazioni per costruire non solo delle relazioni migliori, ma anche un mondo migliore.

## Bibliografia

- Anderson, K. J., Kanner, M., & Elsayegh, N. (2009). Are feminists man haters? feminists' and nonfeminists' attitudes toward men. *Psychology of Women Quarterly*, 33(2), 216-224.
- Ayres, M. M., Friedman, C. K., & Leaper, C. (2009). Individual and situational factors related to young women's likelihood of confronting sexism in their everyday lives. *Sex Roles*, 61(7-8), 449-460.
- Berryman-Fink, C., & Verderber, K. S. (1985). Attributions of the term feminist: A factor analytic development of a measuring instrument. *Psychology of Women Quarterly*, 9(1), 51-64.
- Burn, S. M., Aboud, R., & Moyles, C. (2000). The relationship between gender social identity and support for feminism. *Sex Roles*, 42(11-12), 1081-1089.
- Busby, D. M., Christensen, C., Crane, D. R., & Larson, J. H. (1995). A revision of the Dyadic Adjustment Scale for use with distressed and nondistressed couples: Construct hierarchy and multidimensional scales. *Journal of Marital and Family Therapy*, 21(3), 289-308.

- Cacace, M. (2004). *Femminismo e generazioni: valori, culture e comportamenti a confronto* (Vol. 23). Dalai Editore.
- Cobble, D. S., Gordon, L., & Henry, A. (2014). *Feminism unfinished: A short, surprising history of American Women's Movements*. WW Norton & Company.
- Eisele, H., & Stake, J. (2008). The differential relationship of feminist attitudes and feminist identity to self-efficacy. *Psychology of Women Quarterly, 32*(3), 233-244.
- García-Moreno, C., Hegarty, K., d'Oliveira, A. F. L., Koziol-McLain, J., Colombini, M., & Feder, G. (2015). The health-systems response to violence against women. *The Lancet, 385*(9977), 1567-1579.
- Green, M. A., Scott, N. A., Riopel, C. M., & Skaggs, A. K. (2008). Feminist identity as a predictor of eating disorder diagnostic status. *Journal of clinical psychology, 64*(6), 777-788.
- Henderson-King, D., & Stewart, A. J. (1999). Educational experiences and shifts in group consciousness: Studying women. *Personality and Social Psychology Bulletin, 25*(3), 390-399.
- Leeper, C., & Arias, D. M. (2011). College women's feminist identity: A multidimensional analysis with implications for coping with sexism. *Sex Roles, 64*(7-8), 475-490.
- Liss, M., & Erchull, M. J. (2010). Everyone feels empowered: understanding feminist self-labeling. *Psychology of Women Quarterly, 34*(1), 85-96.
- Liss, M., O'Connor, C., Morosky, E., & Crawford, M. (2001). What makes a feminist? Predictors and correlates of feminist social identity in college women. *Psychology of Women Quarterly, 25*(2), 124-133.
- Piazza, M. (2003). *Le trentenni: fra maternità e lavoro alla ricerca di una nuova identità*. Mondadori.
- Romito, P., Beltramini, L., & Escribà-Agüir, V. (2013). Intimate Partner Violence and Mental Health Among Italian Adolescents Gender Similarities and Differences. *Violence against women, 19*(1), 89-106.
- Romito, P., & Grego, C. (2013). *Madri (femministe) e figli (maschi)*. XL Edizioni.
- Roy, R. E., Weibust, K. S., & Miller, C. T. (2007). Effects of stereotypes about feminists on feminist self-identification. *Psychology of Women Quarterly, 31*(2), 146-156.
- Rudman, L. A., & Fairchild, K. (2007). The F word: Is feminism incompatible with beauty and romance?. *Psychology of Women Quarterly, 31*(2), 125-136.
- Rudman, L. A., & Phelan, J. E. (2007). The interpersonal power of feminism: Is feminism good for romantic relationships?. *Sex Roles, 57*(11-12), 787-799.

Saunders, K. J., & Kashubeck-West, S. (2006). The relations among feminist identity development, gender-role orientation, and psychological well-being in women. *Psychology of Women Quarterly*, 30(2), 199-211.

Snyder, R., & Hasbrouck, L. (1996). Feminist identity, gender traits, and symptoms of disturbed eating among college women. *Psychology of Women Quarterly*, 20(4), 593-598.

Twenge, J. M., & Zucker, A. N. (1999). What is a feminist? *Psychology of Women Quarterly*, 23(3), 591-605.

Zucker, A. N. (2004). Disavowing social identities: What it means when women say, "I'm not a feminist, but...". *Psychology of Women Quarterly*, 28(4), 423-435.

### **Sitografia**

<http://it.wikipedia.org/wiki/Femminismo>



## GENERE, MEDIA E POLITICA. LA RIDEFINIZIONE DELLO SPAZIO PUBBLICO

*Marinella Belluati*

### 1. Genere, media e tecnologia

Per lungo tempo, il dibattito sulle differenze di genere ha usato il dato biologico per ribadire la diversità naturale tra uomini e donne. Anche se alcune posizioni sono ormai divenute anacronistiche, la scia del loro portato non è mai del tutto scomparsa. Nella strutturazione delle relazioni di genere, un ruolo importante lo hanno avuto le posizioni legate al determinismo biologico di stampo evoluzionista, che ha sostenuto la disuguaglianza di genere come dato naturale e per questo fisso e immutabile. Supportato da una lettura conservatrice della società, questa impostazione ha fondato la propria fortuna su una serie di argomentazioni pseudo-scientifiche. Anche in merito alla funzione riproduttiva, queste impostazioni hanno sostenuto disparità (Wilson, 1975). La supremazia maschile viene anche sancita da un approccio storicista che riporta l'uomo alle funzioni della caccia e della guerra e le donne a quello del focolare e della discendenza. Studi antropologici hanno però dimostrato il contrario e una lettura critica della storia ha confermato che le categorie di genere sono funzionali al potere egemonico che ha interiorizzato e legittimato disuguaglianze (Foucault, 1980).

Da una posizione totalmente diversa ripartono le teorie della socializzazione di genere che leggono le differenze tra uomo e donna come un prodotto culturale. Il concetto definito da Freud pone al centro della differenziazione il rapporto psicanalitico con la sessualità, ma offre anche lo stimolo per spostare maggiormente l'attenzione sulla costruzione sociale del genere. Gli individui, già a partire dall'infanzia nel loro percorso di socializzazione, interiorizzano norme e aspettative sociali corrispondenti ad una definizione di genere "conforme". I ruoli si confermano come il frutto di una costruzione sociale culturalmente determinata guidata da sanzioni positive, che agiscono attraverso strumenti di ricompensa e rinforzo, e negative, che tendono invece a stigmatizzare i comportamenti giudicati devianti.

Tutte queste posizioni hanno incontrato molti elementi di critica soprattutto da parte dei movimenti femministi radicali. Una posizione speculare a quella di Freud è quella della psicanalista femminista Nancy Chodorow (1978). Il suo approccio teorico, sempre collocato in ambito psicanalitico, afferma che per scardinare le divisioni di genere occorre riconsiderare l'organizzazione sociale e la divisione del lavoro fuori e dentro le mura domestiche. Per l'uomo l'attività produttiva ha significato, da sempre, una dimensione sociale allargata extra familiare, mentre per la donna l'ambito interno alla famiglia si pone fuori dai parametri riconosciuti della produttività socio-economica. Per superare la discriminazione di genere socialmente costruita è necessario, secondo questa visione, riposizionare i ruoli familiari, a partire dalla cura dei figli e delle mansioni domestiche<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Pur riconosciuta corretta nelle premesse dalla sociologia contemporanea, questa posizione è stata critica per via della sua applicazione radicale dei movimenti femministi accusati di voler affermare un modello speculare a quello maschile (Giddens, 2008).

Come punto di sintesi, va richiamata la potente analisi di Nancy Fraser (2013) che individua i termini del confronto di genere nella tensione tra redistribuzione delle risorse economiche e sociali, riconoscimento di status e rappresentanza politica. I movimenti che si muovono per l'affermazione dei diritti debbono prendere in considerazione necessariamente questi tre ambiti perché tutte le azioni che hanno sacrificato anche soltanto una di queste "variabili singole", secondo Fraser, si sono rivelate perdenti. La teoria della giustizia di genere, per essere efficace, deve diventare tridimensionale includendo la dimensione politica della rappresentanza accanto alla dimensione economica della redistribuzione e alla dimensione simbolica del riconoscimento.

Prima di entrare nel merito del tema della *gender politics*, è opportuno richiamare brevemente le differenti prospettive analitiche del dibattito sul genere nel discorso pubblico e politico, richiamando due importanti sfere di influenza che, a giudizio di chi scrive, hanno contribuito - e stanno contribuendo - alle nuove produzioni culturali: quella legata alle costruzioni medialità e quella delle nuove tecnologie.

La questione del gender ha costituito uno dei filoni più importanti dei *Cultural Studies* che si è occupato di decostruire i discorsi dominanti contemporanei diffusi dai media. Attraverso la rappresentazione del genere veicolata dai mezzi di informazione, infatti, il senso comune riproduce la struttura sociale esistente, egemonicamente maschile, contribuendo alla cristallizzazione delle identità. Il punto cruciale dei *cultural gender studies* è che la costruzione sociale del maschile e del femminile è parte dell'ideologia dominante che stabilisce i comportamenti appropriati per uomini e donne (Goffman, 1979). Per raggiungere le pari opportunità occorre soprattutto affermare controdiscorsi in grado di cambiare le visioni egemoni.

Dalla convinzione che l'uso dei media sia sessuato si muovono gli studi femministi interni ai *cultural studies* che si sono focalizzati, prevalentemente, sullo studio dell'*audience* della televisione, il più potente mezzo di discorsività (Hobson, 1982; Seiter, 2013). Partendo da alcuni risultati di ricerca è cresciuto nel tempo un filone di *media studies* che ha messo meglio a fuoco la relazione tra genere, media e cultura (Van Zoonen, 1994; Capecchi, 2006; Tota, 2008). Empiricamente, vengono esplorate le relazioni tra contenuto, potere e forme di organizzazione della struttura narrativa dominante (Franks, 2013) che regolarmente rilevano il divario esistente<sup>2</sup>.

Molte ricerche sul rapporto tra media e genere riconfermano la presenza di uno scarto importante nella riproduzione dei pregiudizi di genere, anche se si può notare qualche discontinuità. Alcuni studi recenti affermano che si stanno imponendo nel senso comune anche nuovi tratti di identità femminile; immagini di donne assertive, fiduciose, sessuate, di successo rappresentano una presenza crescente nella produzione culturale contemporanea. Secondo questa lettura, i media potrebbero costituire anche una risorsa per una nuova visione di femminismo "popolare" soprattutto di giovane generazione (De Blasio, 2012), ma al tempo stesso si deve stare in guardia rispetto alle nuove trappole culturali e alle direzioni neoliberiste della società contemporanea (McRobbie, 2000).

Un altro campo importante per comprendere il *gender gap* nel discorso pubblico è il suo rapporto con il sapere tecnologico centrale per l'innovazione sociale nell'era della *web*

---

<sup>2</sup> Un programma importante è il Global Media Monitoring Project che da 25 anni ripropone uno studio mondiale che conferma ogni volta i lenti progressi nella rappresentazione corretta di genere negli ambienti medialità (<http://whomakesthenews.org/> ultimo accesso 16 dicembre 2016).

*culture*. Si parte dalla critica al paradigma deterministico, a lungo dominante, che riconosceva nella tecnologia l'affermazione del dominio maschile fondata sulla convinzione che le donne fossero più adatte alle materie umanistiche. Una prospettiva, di matrice struttural-cognitiva, ha cercato, poi, di superare questa visione insistendo sul fatto che l'approccio alla scienza è diverso tra maschio e femmina, più logico razionale e orientato alla soluzione lineare quello maschile, mentre quello femminile sarebbe più creativo, in grado di cogliere i nessi logici e di inserirli in un contesto, (Turkle and Seymour, 1992). Grazie a queste posizioni, si è diffusa la convinzione che la tecnologia su cui si basano i nuovi media fosse più vicina "alle qualità essenziali della femminilità" (Van Zoonen, 2008 p. 167) poi rivelatasi inadeguata nelle conseguenze.

L'approccio alla scienza del femminismo liberale per una certa stagione è stato decisamente troppo ottimista riconoscendo alla tecnologia, ritenuta uno spazio semanticamente neutro, un potere di emancipazione; questa idea, per un certo periodo, ha alimentato la convinzione che per le donne bastasse promuovere la propria presenza all'interno delle discipline scientifiche per poter migliorare la situazione generale (AAVV, 1985; Leccardi Barazzetti, 1995; Wajcman, 2007; Comunello, 2015). La lettura viene però messa in discussione dal femminismo radicale che ha insistito sul fatto che il sapere tecnologico è resistente ai tentativi femminili di cambio del paradigma. Lo sforzo analitico di questa posizione si è concentrato ad individuare i meccanismi di esclusione delle donne dal sapere tecnologico e le forme di svalorizzazione della loro presenza. Soprattutto l'approccio del Cyberfemminismo degli anni novanta (Haraway, 2000), ha radicalizzato il discorso esortando a forme di "occupazione" dello spazio del web.

Lori Kendall (2002) nel suo studio sulla mascolinità on line parte dal riconoscere che esiste un nuovo ambiente della comunicazione che offre alle donne opportunità e spazi di libertà senza precedenti. La struttura della rete e la sua configurazione possono offrire nuove opportunità e attivare forme di contropotere politico rispetto all'egemonia culturale maschile. Al tempo stesso, mette in guardia sul fatto che lo spazio del web tende anche a rafforzare relazioni esistenti e, nel caso dei movimenti femministi, a costruire delle bolle autoreferenziali. Inoltre, anche sul web, si può creare una spirale del silenzio che fa rimanere in ombra gli scostamenti dal pensiero dominante.

Dopo i primi anni Novanta cosiddetti dell'euforia tecnologia, la visione eccessivamente ottimistica che invitava i movimenti femminili ad utilizzare massicciamente la rete per le sue potenzialità liberatorie, viene ridimensionata da studi che riconoscono che lo spazio del web si sta "normalizzando" intorno a forme e modalità d'uso tipicamente maschili (van Zoonen, 2010). Questo però non significa che forme di "occupazione" di genere stiano venendo meno, sono interessanti le analisi sulle pratiche d'uso di più specifici ambienti digitali e sulle loro interconnessioni (Baym, 2010). Le donne in rete sono più propense a creare reti sociali e questo potrebbe offrire loro maggior opportunità di accedere alla sfera pubblica e modificarla (Harcourt, 1999; Desai, 2009).

I dati più recenti evidenziano un passaggio interessante (Bracciale, 2010), sono le donne a far maggior uso del web e dei social media<sup>3</sup> e questo produrrà effetti. Questa considerazione permette di collegarsi allo specifico oggetto di questo contributo che

---

3 I dati del tredicesimo Rapporto Censis sulla comunicazione (2016) confermano che in Italia le donne hanno superato gli uomini nell'utilizzo della rete (13<sup>^</sup> Rapporto Censis-Ucsi sulla comunicazione "I media tra élite e popolo"), lo stesso dice l'indagine multiscopo Istat 2016 ("Come cambia la vita delle donne - 2001-2014").

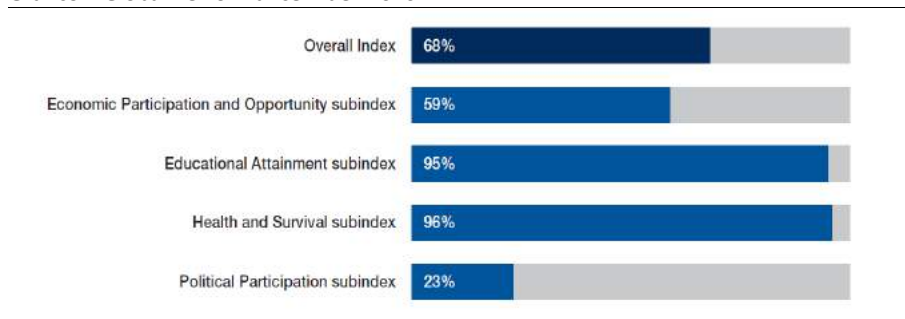
pone al centro il rapporto tra politica e forme di comunicazione come meccanismo regolatore del bilanciamento di genere e della produzione di senso sociale in merito alle pari opportunità.

## 2. Gender politics e social media

Il divario di genere richiamato attraverso il gap culturale e tecnologico converge inevitabilmente nella dimensione politica e nella sua influenza sul discorso pubblico. La sotto rappresentazione delle donne in politica è oggetto di studio già da diversi decenni (Duverger, 1955) e non accenna a migliorare nonostante gli sforzi di organizzazioni internazionali e il costante monitoraggio del suo andamento. Il *Global general gap performance* del *World Economic Forum*<sup>4</sup> conferma anche nel 2016 un trend insoddisfacente. Come si evince dall'indice complessivo, la parità non viene raggiunta in nessuna macro area, si tratta comunque di un indice globale complessivo che ha al suo interno diversità territoriali marcate, ma resta il fatto che la dimensione politica è sicuramente la più problematica.

La richiamata contrapposizione tra sfera privata e pubblica è da sempre l'aspetto problematico del rapporto tra genere e politica. Questa distinzione, definita da Mary Wollstonecraft già nel Settecento, è la stessa che ha legittimato finora forme di esclusione delle donne dalla politica e dai vertici di potere. Seppure la situazione stia migliorando, la separazione rimane netta: gli uomini continuano ad avere il dominio della politica hard (economia, difesa, finanze) mentre alle donne viene riservata quella più soft (welfare, scuola, salute, pari opportunità).

**Grafico 1 Global Performance Index 2016**



Fonte Global gender Gap Index 2016

Lo studio del rapporto fra politica e rappresentazioni di genere costituisce un campo di ricerca che unisce la tradizione dei *gender studies* a quello della comunicazione politica ed è stato affrontato attraverso diverse posizioni teoriche. Il primo importante riferimento è, ancora una volta, al femminismo liberale e normativo che sostiene che per raggiungere l'equità di genere sia necessario imporre la *critical mass* all'interno delle funzioni pubbliche. Secondo questa visione, l'aumentata presenza femminile nelle posizioni apicali della società sarebbe in grado di correggere lo sbilanciamento di genere

<sup>4</sup> [http://www3.weforum.org/docs/GGGR16/WEF\\_Global\\_Gender\\_Gap\\_Report\\_2016.pdf](http://www3.weforum.org/docs/GGGR16/WEF_Global_Gender_Gap_Report_2016.pdf) (ultimo accesso 12 dicembre 2016).

e di intervenire sulla forma della politica. Su questa scia si muovono le rivendicazioni per stabilire le pari opportunità per legge, posizione intorno a cui il dibattito è aperto. La critica che viene mossa a questa posizione deriva dal fatto che anche quando si è assistito ad un aumento significativo del numero di donne ai vertici la gestione del potere non è cambiata. Una serie di studi compiuti in questa direzione hanno dimostrato che a un incremento della presenza femminile nei Parlamenti non ha corrisposto una svolta in senso *gender oriented* (Childs, Krook 2008; Towns, 2003).

Un altro approccio, sempre di stampo normativo, della *substantive representation*, sostiene che le donne al vertice debbano esercitare un'azione di difesa soprattutto dei loro diritti battendosi per politiche che vanno in direzione delle pari opportunità. L'analisi delle carriere politiche femminili evidenzia che quando arrivano ai vertici non solo debbono faticare di più per conquistare la posizione, ma una volta raggiunta debbono continuamente dimostrare di esserne all'altezza. Kathleen Jamieson (1995) ha così definito il *double bind effect*, le donne al comando devono dimostrarsi altamente competitive per non essere giudicate deboli, ma agendo con eccessiva determinazione rischiano di essere considerate non appropriate, poco femminili, per l'appunto (Campus, 2010 p. 35).

Sul piano strutturale e organizzativo, il processo per rimuovere gli ostacoli all'ascesa delle donne nei ruoli strategici deve ritrovare il coraggio perso negli anni nel sostenere forme di mobilitazione. Su piano identitario, invece, la costruzione della sfera pubblica femminile deve affrontare nuovamente la tensione tra dimensione pubblica e dimensione privata, spesso vero e proprio nodo irrisolto dell'identità di genere. Nel momento in cui l'identità di genere è entrata in politica ha ottenuto come risultato il riconoscimento pubblico della sfera privata (tutela del lavoro e della salute femminili, procreazione, genitorialità, assistenza familiare) ed ha portato, per un certo periodo, le donne ad assumere l'impegno pubblico come obbligo sociale. Paradossalmente, nel momento in cui la dimensione privata è diventata oggetto di regolamentazione politica, ha perso la sua spinta propulsiva ed è iniziato un lento regresso. È come se le questioni di genere raggiunti alcuni importanti obiettivi non avessero prodotto capitale culturale tra le stesse donne. La spinta riformatrice dei movimenti femminili degli anni Settanta è andata via via perdendo la propria forza proprio nel momento del raggiungimento di alcuni obiettivi. Attualmente, però, il ricambio generazionale e l'affermazione di nuovi movimenti identitari legati alla rivendicazione della libertà affettiva, trasversali rispetto alle questioni di genere sta affermando una nuova fase, rivelando maggior capacità di mobilitare risorse.

La crisi economica, ha sicuramente reso più visibile la difficoltà delle donne di accedere alle risorse economiche e sociali (perdita di occupazione, contrazione dei salari) e creando di fatto un loro ritorno al privato, ma il fenomeno non è recente. Ha inizio con l'affermazione sempre più aggressiva di forme di neoliberalismo che stanno mettendo in crisi i più tradizionali pilastri dell'organizzazione sociale (la classe media, il sistema formativo, i sistemi di produzione) e in discussione anche alcune forti identità. In questo contesto, i movimenti post femministi e le questioni di genere se solo riuscissero a sciogliere alcuni problemi e superare i contrasti (McRobbie, 2000), potrebbero tornare ad essere centrali nel ridefinire il loro rapporto con la politica e la società (Fraser, 2013). Per questo occorre riaffrontare la questione e metterla in relazione alle nuove forme di espressione come l'utilizzo del web che mostra quanto la rete stia affermando nuove pratiche di partecipazione politica *gender oriented* (van Doorn and van Zoonen, 2009;

van Zoonen, 2008, 2009, 2010). La struttura del web conferma una maggiore adattabilità all'approccio di genere, in cui argomenti legati al quotidiano e al privato, intrecciano aspetti più connessi alla sfera pubblica e alle tematiche specifiche. Gli studi partono dalla premessa che il web rende sempre più interconnesse le esperienze di *engagement* tra cui quelle legate all'attivismo femminile e quelle *post-gender*. Esistono siti e portali particolarmente ricchi e partecipati che mettono in relazione esperienze importanti. Sono in genere ambienti dove le relazioni di *networking* e di *microblogging* rafforzano e rivitalizzano aspetti identitari sottotraccia rispetto ai dibattiti pubblici più ampi. L'attivismo femminile sfrutta molto le potenzialità del web e degli ambienti *social* per parlare anche di politica, ma ha un limite, quello di blindare "la stanza per sé" e di non riuscire ad incidere sul discorso pubblico.

A partire da queste premesse, il presente lavoro analizza il caso italiano con l'obiettivo di dimostrare che il genere in politica sta assumendo forme nuove. L'intenzione è di discutere una serie di risultati di indagini sulla situazione di genere nella politica italiana e nell'ambiente dei social media offrendo un focus sulle recenti elezioni amministrative a Torino, per dimostrare che la questione del *gender* in politica si sta rimettendo in movimento.

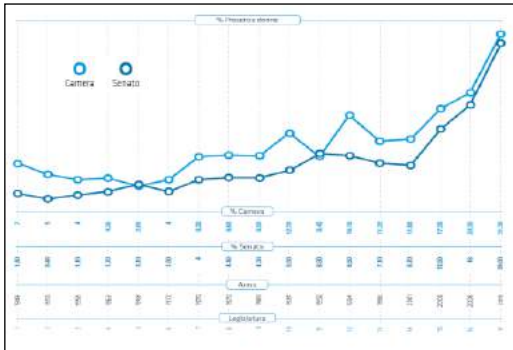
### 3. Gender politics e il caso italiano

Il contesto italiano ben si inserisce in questo quadro e nonostante la nostra Costituzione richiami più volte il principio all'uguaglianza di genere e la legislazione sia più volte intervenuta in merito, la situazione italiana non è delle migliori, come confermano i dati di OpenPolis (3/2016). Dal 1948, data del primo voto alle donne, ad oggi la cosiddetta massa critica delle donne in politica sta ancora stentando ad affermarsi. La prima donna Ministro si è avuta solo nel 1976 e le donne alla Presidenza della Camera dei Deputati (Terza carica dello Stato) solo state ad oggi solo 3. La Legislatura attuale è quella che conta la maggior presenza di donne in Parlamento (30%) e il Governo in carica fino a dicembre è quello con il maggior numero di donne Ministro<sup>55</sup>. Nonostante normative ad hoc e raccomandazioni (grafico 2 e 3), la disparità resta però molto forte soprattutto se si guarda agli incarichi più importanti. Ad esempio in Parlamento, le donne presidenti di commissione sono pochissime: 1 su 14 alla Camera e 2 su 14 al Senato. Se si guarda invece all'ambito di competenza, si può osservare che la maggior parte delle cariche femminili, in tutta Europa, si concentra nel campo del welfare e della salute, rafforzando l'idea diffusa che le donne nelle istituzioni possono occuparsi di materie marginali che regolano la sfera del privato (grafico 4). Rispetto al contesto europeo i dati di Openpolis (2015), dicono comunque che l'Italia non è tra i paesi peggiori collocandosi come tredicesimo per presenza di donne in Parlamento e quinto per la percentuale di donne Ministro. La situazione si presenta decisamente migliore nei paesi del nord Europa, ma nel complesso la parità di genere resta un obiettivo non raggiunto un po' in tutti i principali settori pubblici occidentali.

---

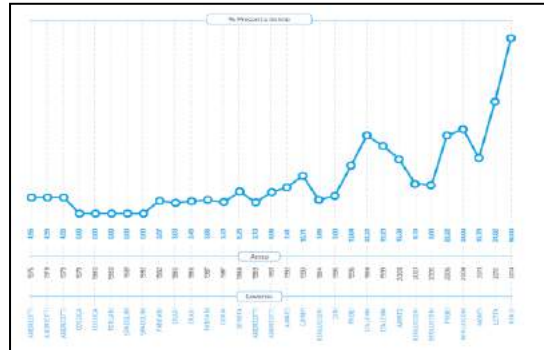
<sup>55</sup> Dal momento del suo insediamento le donne erano il 50% del totale dei Ministri, ma se si guarda ai soli ministeri con portafoglio la percentuale scende al 30% e cala ancora fino al 26% considerando anche i vice-ministri e i sottosegretari.

**Grafico 2 Presenza femminile in Parlamento dal 1948 ad oggi**

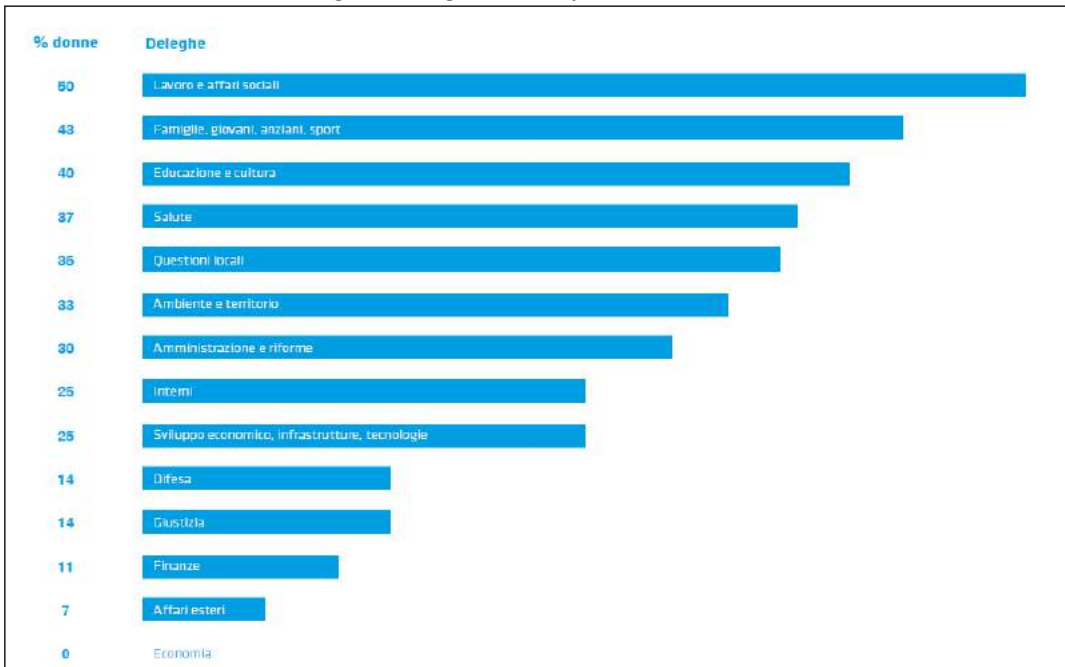


Fonte Openpolis 3/2016

**Grafico 3 La presenza delle donne nell'Esecutivo dal 1948 ad oggi**



**Grafico 4 Distribuzione in base al genere nei governi europei**



Fonte Openpolis 3/2016

In Italia la questione della rappresentazione e della rappresentanza di genere dopo la stagione ruggente degli anni Settanta ha affrontato una serie di crisi. La prima legata alla perdita propulsiva dei movimenti femministi di cui si è già parlato. La seconda, più recente, collegata ad una lunga stagione politica governata dal centro destra segnata dal “celodurismo” della Lega Nord e dal “velinismo” berlusconismo (Sarlo e Zajczyk, 2012, 105). La compagine politica più progressista in piena crisi di identità, ha finito con il trascurare le questioni legate al genere e assecondare una visione normativa rispetto ad una più culturale

con una conseguente perdita di efficacia. In questo clima di stagnazione della rivendicazione di genere, il movimentismo femminista, pur rimanendo vigile, non è stato così incisivo (lo confermano l'esperienza italiana di "se non ora quando", la "rete delle donne", la rete di giornaliste "Giulia", l'associazione "Orlando"), soprattutto quello legato al mondo LGBT.

La ricerca sulla propagazione dello stereotipo di genere fuori e dentro la politica è molto ampia (Buonanno, 2015) e sarebbero molti i contesti da esplorare, ma quello più interessante è legato alla diffusione del web. La rete, si è detto, proprio perché permette l'ibridazione di vecchie e nuove forme di *engagement* diventa un buon campo di osservazione delle nuove tendenze di genere in politica. Nonostante persista in Italia un *digital divide* di genere che come abbiamo visto ripercorre molte traiettorie, i dati assoluti sull'utilizzo del web, si è visto, sono interessanti. Per questa ragione un approfondimento sulla questione non può prescindere dallo studio della rete. A corredo di quanto affermato, si presentano i risultati di alcune ricerche esplorative condotte dal gruppo di ricerca torinese sul tema genere e politica sul web.

Una conferma viene dai dati sull'utilizzo dei *social media* da parte dei parlamentari eletti in questa legislatura. Si tratta di una modalità comunicativa nuova e recente che si sta affermando come cruciale per la comunicazione pubblica e istituzionale dei politici (Bentivegna, 2012), l'ipotesi che si è voluta confermare è che le donne attive in politica facciano un miglior uso dei *social*. Partendo dalle informazioni presenti dai profili istituzionali dei parlamentari, si sono conteggiati gli *accounts* pubblici (in prevalenza profili Facebook, Twitter, e-mail e in misura decisamente inferiore blog, siti personali o altri social come Instagram o canali YouTube). Successivamente il peso specifico di ognuno è stato valutato qualitativamente sulla base di un indicatore di qualità che ha tenuto conto del volume e dell'intensità di utilizzo. Il risultato è stato interessante e ha confermato il trend generale (tabella 1): nonostante l'inferiorità numerica, il 77 % delle elette dispone di almeno 3 profili sui *social media* contro il 68% degli uomini, mentre il dato relativo alla qualità di utilizzo conferma che sono sempre le donne ad utilizzare meglio e con più frequenza i *social media*<sup>6</sup>.

Analizzando i profili, in generale, si tratta soprattutto di parlamentari giovani, appartenenti a formazioni politiche più recenti (Movimento 5 Stelle) e più orientate sinistra (Partito democratico), a conferma delle tendenze in atto che indicano il dato generazionale e il campo politico culturale variabili cruciali per colmare il *digital divide*. Nonostante però le donne dimostrino una migliore performance, la loro incidenza all'interno del dibattito pubblico non sembrerebbe incidere più di tanto nel discorso politico di genere.

**Tabella 1 Parlamentari XVII Legislatura e uso sei social media**

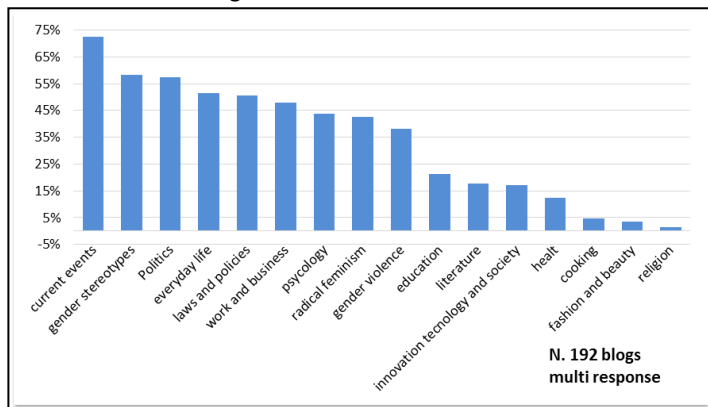
	<i>Parlamentari Donne</i>	<i>Parlamentari Uomini</i>
<i>Possesso di 3 o più accounts</i>	77%	68%
<i>Qualità medio alta di utilizzo degli accounts social</i>	19%	15%
<b>Numero complessivo di parlamentari</b>	<b>284</b>	<b>682</b>

<sup>6</sup> Lo score sulla qualità di utilizzo dei social è stato costruito assegnando un punteggio da 0 a 3 ad ogni parlamentare sulla base della valutazione puntuale del modo in cui utilizzano i loro profili. Il lavoro di rilevazione è stato fatto da Celeste Satta.



Un secondo dato di ricerca che aggiunge un tassello al rapporto tra web e *gender politics* riguarda invece la qualità e le pratiche di utilizzo della blogosfera da parte delle donne in relazione ai temi della politica. Lo studio compiuto sull'attivismo femminile nella blogosfera<sup>7</sup> parte, dalla verifica dell'ipotesi che i blog rappresentino per le donne un ambiente di comunicazione vivace in cui le produzioni discorsive femminili stanno crescendo (Demaria Violi, 2008).

**Grafico 5 I temi dei blogs**



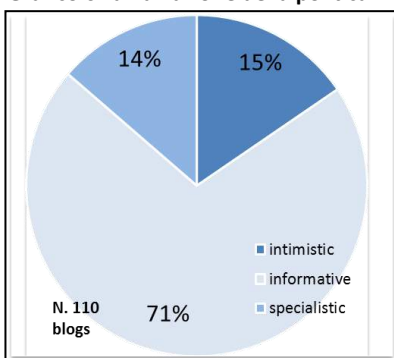
L'analisi del portale la "Rete delle reti al femminile" che raggruppa una serie di iniziative d'informazione e di discussione femminili presenti in rete (tra le più importanti piattaforme italiane di *gender web networking*) presenta un quadro interessante sul modo con cui le donne utilizzano i blog. La mappatura delle discussioni gestite e animate nei 192 blog esaminati a dicembre 2015 (grafico 5) ha offerto alcune riflessioni sulla produzione di discorsi di genere. Prima di tutto va detto che emerge un ampio uso del web come strumento di approfondimento su una ampia gamma di temi legati al genere tra cui le questioni legate alla politica sono al terzo posto della lista, seguite immediatamente agli aspetti legati alla vita quotidiana.

L'analisi più mirata ai blogs che hanno parlato esplicitamente di questioni di politiche (110) dice qualcosa di più sulla modalità del discorso femminile. Oltre a mostrare un interesse ampio rispetto alle questioni rilevanti e di attualità, emerge uno stile narrativo tipicamente femminile che tiene insieme un discorso di approfondimento, guidato dalle giornaliste e dalle esperte a vario titolo, ad uno più intimista legato all'esperienza del quotidiano a cui partecipano molte donne comuni (grafico 5). L'intreccio dei piani narrativi si evince anche dalla gamma dei temi oggetto di discussione che vanno dagli aspetti normativi di genere, alla violenza sulle donne, ai temi del lavoro, della famiglia ed arrivano a quelli della routine di tutti i giorni. Altro dato interessante emerso dal monitoraggio dell'attività online delle blogger (numero di accounts su altri social media e frequenza dei commenti) è stato che molte di loro (58% dei blog analizzate) ha rivelato un'intensa attività sui social e un potenziale elevato di influenza interna alle discussioni. L'aspetto che stupisce è che l'ambito della narrazione è rimasto confinato al del mondo femminile. Ciò porta a dire che lo spazio del web, pur essendo un luogo di discussione

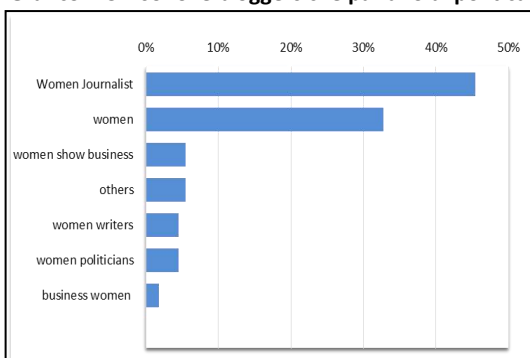
<sup>7</sup> Un ringraziamento dovuto va a Mara Virginia Rosso per il lavoro di analisi.

potenzialmente utile per allargare e strutturare un nuovo discorso politico di genere, spesso non riesce a connettere (o non vuole farlo) con altre dimensioni, per esempio sono rari gli uomini presenti nelle discussioni. Un altro indicatore dell'effetto bolla è dato anche dal fatto che sono poche le *bloggers* rappresentanti politiche di professione presenti (o ammesse) alle discussioni e anche questo rappresenta un limite alla capacità di far uscire la voce delle donne fuori dal perimetro del discorso femminile. In sintesi, l'analisi compiuta, mostra una blogsfera che ha più le sembianze di una zona protetta, da difendere e da delimitare che uno spazio di costruzione di una sfera pubblica allargata.

**Grafico 6 La narrazione della politica**



**Grafico 7 Chi sono le bloggers che parlano di politica**



### 3.1 Le amministrative 2016 a Torino attraverso la lente del genere

Un osservatorio particolare con cui si è voluto dare approfondimento ai temi delle *gender politics* è stato quello relativo al voto. La scelta di osservare le amministrative 2016 attraverso questa lente è stata mossa da una duplice curiosità di ricerca. La prima è stata di verificare gli effetti normativi prodotti dalla legge 23 novembre 2012 che ha fissato le soglie di genere nei consigli e nelle giunte degli enti locali<sup>8</sup>. La seconda ragione si lega alla convinzione che lo sguardo di prossimità rappresenti un modo per cogliere i segnali, positivi e negativi, di cambiamento socio-culturale rispetto alle questioni di genere.

Analizzando le elezioni amministrative del giugno 2016, il primo dato da rilevare è che il numero di candidate per la carica di sindaco delle grandi città italiane è stato piuttosto basso. Napoli è la città che ha espresso più candidate (3 su 9), mentre Bologna soltanto una. A Roma, Milano e Torino le candidature sono state 2, su un numero di *competitors* differenti (Roma 13 candidati, Milano 9, Torino 17). Al ballottaggio sono andate però

<sup>8</sup> Legge 23 novembre 2012, n. 215 "Disposizioni per promuovere il riequilibrio delle rappresentanze di genere nei consigli e nelle giunte degli enti locali e nei consigli regionali. Disposizioni in materia di pari opportunità nella composizione delle commissioni di concorso nelle pubbliche amministrazioni". Per l'elezione dei consigli comunali, con popolazione superiore a 5.000 abitanti, la legge, ha previsto una duplice misura: 1) la quota di lista che prevede che nessuno dei due sessi può essere rappresentato in misura superiore a due terzi, con sanzioni nei casi di inosservanza; 2) l'introduzione della doppia preferenza di genere, che consente all'elettore di esprimere due candidati purché di sesso diverso, pena l'annullamento della seconda preferenza.

solo le candidate di Roma, Torino e Bologna, le prime due appartenenti al Movimento 5 Stelle che hanno poi vinto, la terza al centro destra.

Scendendo nello specifico del voto a Torino, studiato più in profondità attraverso l'analisi qualitativa dei programmi e dei materiali di campagna ed l'osservazione diretta di alcuni eventi di *campaigning*, il primo dato rilevato è legato ad un significativo aumento delle candidate femminili nelle liste, in virtù dell'adempimento di legge sulla preferenza di genere. Addirittura, la lista di centro destra di Osvaldo Napoli e di sinistra di Giorgio Airaudo hanno superato il 50% di presenze femminili, anche se alla base vi è stata una considerazione diametralmente opposta, più di facciata nel primo caso e più di sostanza nel secondo. Tutti gli altri candidati hanno inserito comunque una percentuale femminile di almeno il 40%.

**Tabella 2 La presenza di candidate donne nelle liste elettorali**

	<i>Candidat* Lista</i>	<i>% donne</i>	<i>Candidat* gendered</i>	<i>%sul totale delle candidature</i>
<i>Piero Fassino (M)</i>	157	44%	19	12%
<i>Chiara Appendino (F)</i>	32	41%	6	19%
<i>Alberto Morano (M)</i>	79	44%	8	20%
<i>Osvaldo Napoli (M)</i>	79	57%	4	5%
<i>Roberto Rosso (M)</i>	40	43%	3	8%
<i>Giorgio Airaudo (M)</i>	40	53%	1	1%
	<b>467</b>	<b>47%</b>	<b>41</b>	<b>19%</b>

L'assunzione diretta dei candidati e dei leader della *issue* di genere, ricavata dall'analisi dei curriculum, dei materiali elettorali e dall'osservazione del *campaigning*, restituisce un quadro variegato. La lista con più candidature femminili è stata anche quella in cui il legame con il genere è stato praticamente assente. Tutta l'area del centro destra non ha eluso il fatto che l'elevata presenza femminile assolvesse all'obbligo di legge e la scelta delle candidate non è avvenuta sulla base del loro valore politico. Il caso più significativo è quello di Osvaldo Napoli (centro destra) che propone una percentuale di donne complessivamente più alta degli altri, ma concentrata soprattutto in una delle sue liste d'appoggio praticamente invisibile durante la campagna. Come da previsione, l'area del centro sinistra si è rivelata invece più concreta nella scelta delle candidature femminili e nella proposta di tematiche di genere. I candidati Fassino e Airaudo hanno scelto a proprio sostegno attiviste e attivisti dei movimenti femministi e del mondo LGBT. All'interno della coalizione di Piero Fassino il numero di profili *gender oriented* qualificati, ovvero che hanno esplicitamente connotato la propria campagna su questo aspetto, è stato rilevante soprattutto per quanto riguarda il Partito Democratico, mentre lo stesso non può dirsi delle altre sue liste d'appoggio. Il dato più significativo è però quello del Movimento 5 Stelle, sia perché ha scelto una donna come candidata sindaco sia perché all'interno della sua unica lista erano presenti diverse personalità impegnate sulle questioni del genere.

L'osservazione della campagna elettorale è stata accompagnata da un'analisi qualitativa compiuta partecipando direttamente ad alcuni eventi elettorali, utilizzando un approccio etnografico, composto da poche e semplici griglie di osservazione, che hanno esaminato la produzione e lo stile di comunicazione dei candidati. I tre aspetti presi in considerazione sono stati: 1) la presenza nei materiali di propaganda e di un posizionamento *gender oriented*, 2) un messaggio di mobilitazione esplicito su temi di

genere (in senso positivo e negativo). Infine, per trovare conferma all'ipotesi che vede nei nuovi media una risorsa di *engagement* si sono anche prese in considerazione 3) le modalità d'uso dei social media. Dall'intreccio di queste dimensioni è stato possibile tracciare una tipologia dei profili di genere.

**Il gender sono io!** È questo il caso dell'unica candidata sindaco. Il solo fatto di essere una giovane donna conferisce a Chiara Appendino un bonus di partenza rispetto al posizionamento di genere. Nel suo programma e nelle sue esternazioni pubbliche le questioni di genere e dei diritti legati all'orientamento sessuale non sono state tra le priorità, ma hanno assunto comunque un peso. In campagna elettorale Appendino "gioca" con i ruoli di genere. La sua femminilità è molto evidente a partire dalla recente maternità, che ritorna più volte nella sua comunicazione elettorale, dall'essere una giovane donna con un bel sorriso, dal mostrare ricercatezza nel modo di vestire e dal rivelarsi competente. Allo stesso tempo ammicca a dimensioni identitarie tipicamente maschili, come il fatto di essere un'accanita tifosa juventina, giocando anche una partita di calcio "elettorale". Nella sua ipotetica squadra di governo sono diverse le figure femminili scelte senza però sottolinearne l'inclinazione di genere, così come è esplicita la sua apertura al mondo LGBT che ribadisce con la scelta di Marco Giusta, presidente dell'Arcigay, come assessore alle pari opportunità prima del ballottaggio. In tutto questo, Appendino dimostra di sapere usare bene, in prima persona, i nuovi strumenti di comunicazione *social* che intreccia con disinvolture a forme di comunicazione più dirette.

**Il femminismo istituzionale.** I profili di donne politiche che rientrano in questa categoria si trovano soprattutto nelle liste del centro sinistra dove spiccano personalità di peso nel campo dei movimenti femministi e delle pari opportunità come Laura Onofri, Fosca Nomis, Eleonora Artesio o Mariagrazia Pellerino. Si tratta di note rappresentanti di associazioni femminili, imprenditrici, professioniste e giornaliste non tutte giovanissime, ma sicuramente di esperienza, purtroppo non premiate dalle urne. In questa categoria si coglie meglio il variegato universo dei movimenti femministi fatto di tradizione, ma anche di nuove identità. Le tematiche con cui si presentano queste candidature, va detto, hanno avuto un ruolo di secondo piano rispetto al progetto politico del candidato sindaco che hanno sostenuto<sup>9</sup>. Il rapporto con i *social media* è misto e non dipende solo dall'età della candidata, c'è qualcuna brava nell'utilizzare i social, c'è chi se la cava abbastanza e chi non ci prova nemmeno...

**Il post gender** Si tratta di un profilo di candidatura che incarna maggiormente il tratto di innovazione sociale degli ultimi anni che si struttura intorno all'affermazione della libertà di orientamento sessuale e la relativa rivendicazione dei diritti. Da anni a Torino le associazioni LGBT sono molto attive nell'organizzazione di eventi (come il Torino Gay & Lesbian Film Festival o il Torino Pride) e nel sostenere le forme di mobilitazione, tanto che le guide turistiche definiscono una città *gay friendly*. Anche nelle istituzioni cittadine la rappresentanza LGBT è solida e ruota intorno a diverse figure importanti e

---

<sup>9</sup> Piero Fassino pur presentandosi molto aperto verso la questione di genere, su cui ha dato un importante stimolo la moglie Anna Serafini ex senatrice PD, dichiarando di voler una squadra di governo per metà al femminile, non sceglie questo come tema forte. Giorgio Airaudò annuncia di voler dividere la carica di sindaco con una donna, proposta interessante ma anche facile da esprimere dato che le sue chances di vittoria erano poche; ad onore di cronaca che va detto che dopo il voto lascia la sua carica alla collega Artesio.

riconosciute a livello locale, come Chiara Foglietta (PD) o Marco Giusta (M5S), entrambi con una posizione importante nell'attuale amministrazione. I partiti di centro sinistra e del M5S hanno inserito questo tema nei loro programmi inserendo candidature apertamente a sostegno nelle liste, anche se va detto che gli stessi candidati non hanno spinto più di tanto. Durante la campagna sono intervenuti alcuni eventi direttamente collegati, come l'approvazione della legge Cirinnà sulle unioni civili e una serie di episodi di discriminazione accaduti in città, che hanno comunque richiamato attenzione obbligando alcuni candidati a prese di posizione. Nel complesso, questo profilo è apparso maggiormente innovativo anche dal punto di vista della comunicazione *social* che questi candidati mostrano di saper usare con una certa disinvoltura e abilità.

**Il gender come accessorio** Questo ha rappresentato un approccio politico passivo e strumentale rispetto alle questioni di genere che ha connotato soprattutto l'azione dei partiti di centro destra. Già dai profili, è chiaro che le candidate donna sono presenti per assolvere agli obblighi di legge, rimanendo presenze accessorie. Lo si può cogliere anche dai manifesti elettorali dove le donne, quando erano presenti, sono state messe in un secondo piano. Nel complesso, nelle liste di centro destra non sono emersi profili femminili di spicco così come l'utilizzo della comunicazione attraverso i *social* è stato praticamente assente, e non ha stupito che l'esito del voto non le abbia ricompensate.

**Il gender come tradizione** Si tratta di una categoria marginale in aperta discontinuità con le posizioni femministe, non premiata dal voto. Queste candidate sono spiccate per aver fatto dei tradizionali ruoli della donna all'interno della società e della famiglia la loro bandiera e per aver assunto posizioni apertamente conservatrici, una di esse fa parte del movimento "popolo della Famiglia". La figura della madre è molto celebrata nei loro proclami, soprattutto nel giorno della festa della mamma in cui mostrano fiere i lavoretti dei loro figli o che si fanno ritrarre con la propria a fianco. Alcune di loro hanno criticato apertamente un approccio simbolico verso la violenza di genere, come le panchine rosse posizionate in molti quartieri, invocando maggiori misure di protezione delle donne e di repressione contro la prostituzione. A prova che una certa idea di donna un po' *d'antan* è comunque diffusa, va anche ricordata la scelta fatta da alcuni candidati uomini di centro sinistra di offrire fiori alle donne nei banchetti elettorali. Rispetto ai *social media* il loro uso da parte di queste figure è pressoché inesistente.

#### 4. Conclusioni

In tema di gender politics il nostro paese si dimostra piuttosto in difetto. La cultura politica dominante è ancora fortemente maschile, va detto, anche per responsabilità delle stesse donne che non solo si stanno allontanando dalla politica, ma quando rimangono sulla scena pubblica non riescono ad essere incisive, rimanendo troppo spesso autoreferenziali. L'avvento del web ha riattivato delle potenzialità soprattutto nelle più giovani, ma questo non è ancora sufficiente per sfidare apertamente una struttura di discorso dominante fatta di stereotipi e di opportunità negate. Alcuni dati dimostrano che vi sono segnali di cambiamento, ma non è ancora chiara né la direzione né l'effetto. Proprio l'analisi della competizione elettorale ha dimostrato che la massa critica, anche se sostenuta dalla legge, è una condizione importante, ma non sufficiente per affermare la presenza reale di genere in politica e il double bind effect continua a pesare sulle carriere politiche femminili. Ciononostante, la società continua nel suo processo di cambiamento e anche rispetto al genere sono in essere forme di mobilitazione innovative che stanno cercando rappresentanza politica. Lo spazio sembra

esserci, grazie anche i nuovi dispositivi di comunicazione che rendono sempre più interconnesse le identità e le forme di espressione. L'aspetto critico, come al solito, sta nell'equilibrio e nella capacità che le diverse istanze procedano congiuntamente rivendicando nuovi spazi e opportunità, ma anche imponendo nuove definizioni di senso. Solo così il cambiamento avrà chances di diventare reale.

## Bibliografia

AAVV, (1985) *Donne e nuove tecnologie*, Roma:Ediesse, Roma

Baym, Nancy K. (2010) *Personal connection in the digital age*, Cambridge: Polity press

Bentivegna, Sara (2012) *Parlamento 2.0. Strategie di comunicazione politica in internet*, Milano: Franco Angeli

Bracciale, Roberta. (2010), *Donne nella rete. Disuguaglianze digitali di genere*, Milano: Franco Angeli.

Buonanno, Milly (a cura di) (2015) "Questioni di genere nel giornalismo italiano", *Problemi dell'informazione* (special issue).

Campus, Donatella, (a cura di) (2010) *L'immagine della donna leader nei media e nell'opinione pubblica*, Bologna: Bononia University Press.

Capecchi, Saveria (2006) *Identità di genere e Media*, Roma: Carocci.

Childs Sarah, Krook, Mona Lena (2008) "Critical Mass Theory and Women's Political Representation", *Political Studies*, 56:725-736.

Chodorow Nancy, (1978) *The Reproduction of Mothering. Psychoanalysis and the Gender Politics*, Berkeley, Los Angeles: University of California Press.

Comunello Francesca, (2015) "Tra 'donne panda' e mainstraming di Internet. Un'analisi esplorativa sulle giornaliste italiane (anche) online" *Problemi dell'informazione*, 3: 575-599.

De Blasio Emiliana, (2012) *Gender Politics Media, gender e politica: un'introduzione*, Roma: CMCS Working Papers.

Demaria Cristina, Violi Patrizia (a cura di) (2008) *Tecnologie di genere. Teoria, usi e pratiche di donne nella rete*, Bologna: Bononia University Press.

Desai Manisha, (2009) *Gender and the Politics of Possibilities: Rethinking Globalization*, Washington: Rowman & Littlefield Publishers.

Duverger Maurice, (eds) (1955) *The Political Role of Women*, Paris: UNESCO.

Focault Michel, (1980) *L'archeologia del sapere. Una metodologia per la storia della cultura* (ed originale, 1969), Milano: Bur.

Franks Suzanne, (2013) *Women and Journalism*. Oxford: Reuters Institute for the Study of Journalism, University of Oxford.

Fraser Nancy, (2013) *Fortunes of Feminism. From State managed Capitalism to Neoliberal Crisis*, London: Verso.

Giddens Antony, (2008) *La trasformazione dell'intimità*, Bologna: Il Mulino.

Goffman Erving, (1979) *Gender advertisements*, New York: Harper & Row.

Haraway Donna, (2000) "Manifestos Cyborg, sciences, Technologies and socialism-feminism in the late twentieth century", Bell D. and Kennedy B-M. (eds) *The cybercultures reader*, London: Routledge 291-324.

Harcourt Wendy, (1999) *Women@Internet: Creating New Cultures in Cyberspace*, London: Zed Books.

Hobson Dorothy, (1982) *Crossroads: The Drama of a Soap Opera*, London: Methuen.

Jamieson Kathleen Hall, (1995) *Beyond the Double Bind. Women and Leadership*, Oxford: Oxford university press.

Kendall Lori, (2002) *Hanging Out in the Virtual Pub: Masculinities and Relationships Online*, Berkeley: University of California Press.

Leccardi Carmen, Barazzetti Donatella (a cura di) (1995) *Fare e pensare. Donne, lavoro, tecnologie*, Torino: Rosenberg & Sellier.

McRobbie Angela, (2008) *The Aftermath of Feminism. Gender, Culture and Social Change*, London: Sage.

Openpolis (2015) *Gender Equality fra Politica, Imprese e Lavoro. La ripartizione delle posizioni di responsabilità fra uomini e donne* (<http://www.openpolis.it/dossier/gender-equality-fra-politica-impres-e-lavoro>).

Ross Karen (2011) *The Handbook of Gender, Sex and Media*, John Wiley & Sons.

Sarlo Assunta, Francesca Zajczyk (2012), *Dove batte il cuore delle donne? Voto e partecipazione politica in Italia*, Bari: Laterza.

Seiter, Ellen, Hans Borchers Gabriele Kreutzner Eva-Maria Warth (eds) (2013 2nd) *Remote Control: Television, Audiences, and Cultural Power*, London: Routledge.

Simmel George, (2004) *Filosofia e Sociologia dei sessi*, Napoli: Cronopio.

Tota Annalisa, (2008) *Gender e mass media. Verso un immaginario sostenibile*, Roma: Maltemi.

Towns Ann, (2003) "Understanding the Effects of Larger Ratios of Women in National Legislatures: Proportions and Gender Differentiation in Sweden and Norway", *Women and Politics*, 25 (1-2): 1-29.

Turkle Sherry, Seymour Papert (1992) "Papert Epistemological Pluralism and the Revaluation of the Concrete" *Journal of Mathematical Behavior*, 11(1): 3-33.

van Doorn Niels, Liesbet van Zoonen (2009) "Theorizing gender and the internet Past, present, and future", Andrew Chadwick and Philip N. Howard (eds) *Routledge Handbook of Internet Politics*, London and new York: Routledge.

van Zoonen Lisbet, (1994) *Feminist Media Studies*, London: Sage.

van Zoonen Lisbet, (2008) "Il gender di Internet. Istanze, controversie e cultura". Tota Annalisa *Gender e mass media. Verso un immaginario sostenibile*, Roma: Maltemi.

van Zoonen Lisbet, (2010) "Feminist Internet Studies", *Feminist Media Studies*, 1(1): 67-62.

Wajcman Judy (2007) "From women and technology to gendered tecnoscience". *Information, Communication and Society*, 10(3): 287-298.

Wilson Edward O., (1975) *Sociobiology: The New Synthesis*, Harvard: Harvard University Press.



# LA RIVOLUZIONE DELLE DONNE IN ROJAVA – UN NUOVO MODELLO SOCIALE IN MEDIO-ORIENTE

*Nathalie Colasanti, Marco Meneguzzo*

## 1. Introduzione

Il ruolo fondamentale giocato dalle donne nel modello del confederalismo democratico è uno degli aspetti più innovativi di questo paradigma sociale, politico ed economico introdotto da Öcalan (2013), ed è quello su cui maggiormente si sono concentrate le osservazioni dei commentatori occidentali. Il modello si basa su tre principi: ecologia, democrazia partecipata dal basso e liberazione delle donne. L'area geografica di applicazione è quella del Rojava (Kurdistan siriano) e del sud della Turchia, i cui abitanti curdi sono stati mobilitati, negli ultimi 40 anni, prima per raggiungere l'indipendenza nazionale e poi per ottenere il riconoscimento ufficiale del proprio modello di amministrazione democratica.

Il confederalismo democratico è un modello non-statale, basato sulla costituzione di piccole comunità locali gestite collettivamente dagli abitanti per mezzo di assemblee, le quali eleggono dei rappresentanti da inviare alle assemblee generali, il cui scopo è il coordinamento della volontà delle varie comunità locali. La politica diventa quindi un aspetto centrale della vita comune, poiché ogni decisione viene presa democraticamente e in maniera collettiva (Öcalan, 2013). Le donne, tradizionalmente destinate nella società curda ad un ruolo di secondo piano rispetto ai propri fratelli e mariti, passano in primo piano, ottenendo parità decisionale con gli uomini a tutti i livelli. Vengono inoltre introdotte delle assemblee riservate alle donne, in cui le stesse possono autodeterminarsi e prendere decisioni in merito alle questioni di loro interesse; un'altra istituzione fondamentale è quella delle case delle donne, attive in tutte le comunità e volte ad accogliere ed assistere le donne, nonché ad affiancarle nella risoluzione delle controversie che sorgono con gli uomini.

L'importanza centrale della donna, nel confederalismo democratico, non è limitata alla vita politica: la teoria economica del modello, infatti, è fondata da un lato sull'economia cooperativa, di comunità, e dall'altro sulla possibilità di aprire l'economia ad investimenti esterni con il controllo delle assemblee locali. All'interno dell'economia cooperativa, nel 2015 è stato istituito il Comitato Economico delle Donne, il cui obiettivo è di facilitare la costituzione di cooperative gestite unicamente da donne.

L'emancipazione e la centralità delle donne, infine, hanno condotto alla nascita di una nuova scienza, la gineologia, ovvero la "scienza della donna", che viene insegnata e consolidata nei centri di ricerca e nelle accademie presenti all'interno della regione del Rojava.

L'obiettivo dell'articolo è di esplorare le esperienze sociali, politiche e scientifiche che hanno permesso, e tutt'ora permettono, alle donne curde di liberarsi dalla mentalità patriarcale e autodeterminare il proprio presente ed il proprio futuro.

L'articolo sarà strutturato come segue: in primo luogo, verrà effettuata una rassegna della letteratura volta a tracciare l'evoluzione del pensiero di Öcalan, il più importante teorico del movimento curdo, dalla ricerca della liberazione nazionale al rifiuto dello stato-nazione ed alla scelta di implementare un modello decentralizzato di

amministrazione democratica autonoma. Sarà poi esaminata l'area geografica di riferimento dell'articolo, ovvero quella del Rojava, la parte del Kurdistan situata in Siria, e dei suoi tre cantoni. Successivamente si analizzerà il funzionamento del confederalismo democratico, soprattutto per quanto riguarda gli aspetti politici e decisionali, che hanno luogo al livello locale, e quelli economici, per poi concentrarsi sul ruolo delle donne all'interno del confederalismo democratico e dell'amministrazione democratica autonoma, presentandone le varie articolazioni in ambito politico e sociale, economico e scientifico. La metodologia adottata è descrittiva ed esplorativa, basata sull'analisi dei documenti esistenti, ed i dati sono stati raccolti sia da articoli scientifici che da rapporti, testimonianze ed interviste condotte in Rojava da singoli autori e da delegazioni politiche ed umanitarie.

Verranno poi presentate delle osservazioni conclusive, e si cercherà di distinguere la situazione effettiva dai bisogni contestuali della propaganda (importanti soprattutto in considerazione del contesto di guerra civile in corso), presentando infine le attuali limitazioni della ricerca ed i possibili sviluppi futuri.

## 2. Rassegna della letteratura

Per comprendere le caratteristiche del fenomeno di amministrazione democratica ed autonoma che si sta realizzando in Rojava, è necessario in primo luogo analizzare l'evoluzione del pensiero di Öcalan, il principale teorico del movimento curdo dagli anni '70 ad oggi, e nel dettaglio il suo spostamento da una tensione verso la liberazione nazionale ad una scelta di assegnare alle comunità locali, e soprattutto alle donne, il ruolo fondamentale all'interno del suo nuovo modello, basato sulla democrazia diretta dal basso e sull'autonomia di tali comunità, ritenute l'unità principale alla base del confederalismo democratico.

Nei prossimi paragrafi vedremo quindi come si è evoluto il pensiero di Öcalan, a partire dagli anni '70 e dalla fondazione del PKK (*Partiya Karkerên Kurdistan*, Partito dei Lavoratori del Kurdistan), per arrivare agli anni '90 ed alle diverse ragioni che lo hanno condotto ad un ripensamento in merito alle possibili modalità di soluzione della questione curda.

### 2.1 Dalla nascita del PKK alla metà degli anni '90

Il quadro teorico di riferimento è quello del confederalismo democratico, che rappresenta l'attuale linea teorica del PKK, e costituisce un netto cambio di rotta rispetto alla precedente, quella della liberazione nazionale, che ha segnato la prima fase dell'azione dell'organizzazione.

Il PKK fu fondato nel 1978 da Öcalan e altri attivisti turchi e curdi, in prevalenza studenti universitari (Jongerden e Akkaya, 2012): la sua nascita seguì un periodo, iniziato negli anni '70, di attivismo e lotta politica, condotti per mezzo di numerosi partiti ed organizzazioni della sinistra turca. L'obiettivo di tale attivismo era la creazione di una società priva di divisioni di classe, per mezzo della formazione di una nuova entità statale indipendente e socialista; l'ideologia dominante era quella Marxista-Leninista. Il PKK, dunque, si auto-definiva un movimento di liberazione nazionale di matrice Marxista-Leninista (Manafy, 2005), opposto al feudalesimo e al capitalismo (Yarkin, 2015), e la sua organizzazione interna rispecchiava quella dei partiti comunisti

tradizionali. Ciò avveniva in contrapposizione al comportamento dei proprietari terrieri curdi, che si avvicinavano sempre di più al governo turco, di fatto ignorando le richieste nazionali avanzate dagli studenti, dagli operai e dai contadini curdi. Questa prima fase della storia del PKK rispecchia le caratteristiche di numerosi movimenti di liberazione post-coloniale che si sono manifestati fino agli anni '70, i quali miravano innanzitutto ad impadronirsi del potere statale tramite strategie di guerriglia, per poi innescare trasformazioni sociali e politiche (Yarkin, 2015), e punta quindi ad ottenere un risultato "tradizionale", ovvero l'indipendenza (poiché il Kurdistan veniva considerato un territorio sottoposto a dominio coloniale) e la legittimazione della propria esistenza, in termini linguistici e culturali, ma anche per quanto riguarda i propri diritti (Jongerden e Akkaya, 2012).

Gli studiosi a cui Öcalan si riferiva maggiormente erano Marx e Lenin, ma anche Engels, Stalin, Mao Zedong, Giap e Che Guevara. Alla luce di ciò, il PKK adottava un linguaggio coerente con i concetti e le categorie marxiste: il proletariato era definito "la classe sociale più rivoluzionaria", quella che avrebbe avviato il processo di rivoluzione, mentre i contadini erano considerati un importante alleato del proletariato: l'obiettivo del PKK era proprio quello di creare un clima di solidarietà tra i lavoratori, i contadini, gli intellettuali ed i giovani (Yarkin, 2015).

Nonostante una forte propaganda e una fase di lotta armata iniziata nel 1984 (Yarkin, 2015), il PKK non riuscì mai ad ottenere il potere a livello governativo, quindi non poté raggiungere i propri obiettivi; anzi, esso fu catalogato come organizzazione terroristica dalla Turchia, dagli Stati Uniti, dalla NATO e dall'Unione Europea.

## 2.2 Verso un nuovo modello

Già all'inizio degli anni '90, Öcalan iniziò ad avvertire e comunicare la necessità di un'evoluzione della prospettiva teorica e politica del PKK, sia per gli ostacoli che esso incontrava nella propria azione che per le sue modalità di reazione a tali ostacoli. Questa traiettoria è simile a quella avvertita a livello globale, che vedeva la nascita di nuovi movimenti anti-sistemici ed autonomisti, il cui obiettivo non era più quello di ottenere il potere grazie ad azioni di guerriglia, bensì di riconoscere le differenze culturali ed il diritto di accesso alla terra per le minoranze etniche, soprattutto nelle aree rurali (Yarkin, 2015). Nel 1993, Öcalan annunciò che l'obiettivo del partito non era la secessione dalla Turchia, bensì l'apertura di un processo di negoziazione politica con il governo turco affinché fossero riconosciuti i diritti civili dei curdi (Akkaya e Jongerden, 2011). La rinuncia alle richieste di secessione e di indipendenza si mosse di pari passo con la presa di distanza sia dal Marxismo-Leninismo che dall'Unione Sovietica. Numerosi studi hanno approfondito le motivazioni che hanno portato al cambiamento di prospettiva all'interno del PKK (Yarkin, 2015): alcuni si concentrano sulle dinamiche interne all'organizzazione, mentre altri fanno riferimento al dinamismo dei processi esterni ad essa. I seguenti fattori sono ritenuti determinanti: il venir meno del sostegno dei contadini nelle aree rurali, insieme alle sconfitte militari subite dal PKK e al rischio di una guerra civile in Turchia, dovuto al rafforzarsi di correnti nazionaliste turche (McDowall, 2007; Gunes, 2012); la trasformazione del contesto politico internazionale, culminata, per il movimento curdo, con l'arresto di Öcalan (Manafy, 2005; Özcan, 2006; Gunes, 2012); la fine dell'Unione Sovietica (Özcan, 2006; Gunes, 2012). Il PKK, inoltre, subì l'influenza di alcuni ostacoli esterni a livello internazionale, come la crescente

difficoltà di stabilire stati-nazione socialisti a partire dagli anni '90. Alcuni spostamenti ideologici da parte di Öcalan, che diventeranno poi effettivi con la pubblicazione dei testi sul confederalismo democratico, possono essere giustificati dalle mutate condizioni sociali e politiche e dalla necessità per Öcalan di rimanere in una posizione di credibilità ed allo stesso tempo di ridurre l'intensità con la quale venivano trattati i temi della liberazione nazionale e di classe (House Organ, 2015). Infine, la posizione di supremazia assoluta di Öcalan all'interno del movimento fu fondamentale nel determinare il cambiamento ideologico del partito, avviato nei primi anni '90 e consolidatosi grazie agli studi teorici condotti da Öcalan stesso in carcere, in seguito al suo arresto da parte del governo turco nel 1999.

### 2.3 Il confederalismo democratico: teorie ispiratrici e principi di base

Dal carcere, Öcalan iniziò ad approfondire le teorie e gli studi di diversi autori, tra cui Bookchin, Wallerstein, Braudel, Foucault, Adorno e Nietzsche: da essi poté ottenere informazioni su varie prospettive successive al socialismo reale, e sulle modalità di costruzione di una società non capitalista. Inoltre, Öcalan fu influenzato dalle idee ed elaborazioni delle femministe che da tempo ricoprivano ruoli di rilievo all'interno del partito, la più importante delle quali fu Sakine Cansız, una delle due donne presenti al congresso di fondazione del 1978.

Tra questi autori, Bookchin fu senz'altro il più influente, e quello cui Öcalan paga un maggior debito in termini di formazione del proprio pensiero.

Dalla teoria del municipalismo libertario di Bookchin, infatti, Öcalan trae ispirazione per il proprio modello del confederalismo democratico, in particolare grazie all'impiego dei concetti di "ecologia sociale" e "confederalismo" elaborati dall'autore statunitense. L'idea di "ecologia sociale" nasce dall'intuizione di Bookchin, durante gli anni '50, che il problema di fondo del capitalismo sia il suo conflitto con l'ambiente naturale, il cui sfruttamento eccessivo è causa di crisi (Creagh, 2016; Tokar, 2008). Ciò porta l'autore a redigere, nel 1964, il primo manifesto dell'ecologia radicale, che prevedeva la decentralizzazione delle grandi città e delle industrie e una maggior enfasi sull'organizzazione della vita e della produzione a livello locale. A questo si aggiunge poi lo studio delle *poleis* greche e delle modalità di partecipazione democratica che esse prevedevano, e l'approfondimento delle successive esperienze storiche di questo tipo. Questi studi hanno condotto Bookchin a costruire un modello, quello dell'ecologia sociale (successivamente denominato "municipalismo libertario"), in cui costituire delle assemblee a livello locale, strumento di autogoverno dei cittadini, con programmi progressisti, laici, inclusivi di tutte le minoranze ed armonizzati con l'ambiente circostante (Creagh, 2016).

Il modello di Bookchin si basa sui seguenti punti cardine: la partecipazione democratica diretta e l'esercizio attivo della cittadinanza (Bookchin, 1991), l'attenzione al rapporto con la natura, e dunque all'ecologia, la necessità delle assemblee di confederarsi per potersi opporre allo stato-nazione, la gestione dell'economia a livello municipale, l'orientamento al soddisfacimento dei bisogni umani e lo sviluppo di una nuova etica basata sulla cooperazione e sulla condivisione (Tokar, 2008; Bookchin, 1991).

Su questa base teorica, e sull'idea di liberazione femminile (poiché il sessismo viene identificato come uno degli aspetti caratterizzanti dello stato-nazione e del capitalismo),

Öcalan costruisce il proprio modello, con l'obiettivo di creare delle comuni all'interno di città e villaggi, le quali si organizzano e si coordinano per mezzo di assemblee.

Il confederalismo democratico, dunque, poggia su tre pilastri principali: l'ecologia, la liberazione delle donne e la democrazia partecipativa dal basso. A questi si accompagna il concetto di autonomia democratica, cioè l'autonomia delle comunità e delle assemblee locali, propria di un approccio dal basso alla democrazia e alla politica.

Nel 2005, il nono congresso del PKK ha ufficialmente stabilito che i nuovi obiettivi del partito sono la creazione di una società democratica, ecologica e finalizzata alla liberazione di genere; la creazione di comunità democratiche al fine di liberare la società da strutture feudali; l'autodeterminazione del popolo curdo. Inoltre, è stata apertamente criticata la strategia precedente, sulla base della necessità di superare l'idea di stato-nazione: la proposta del confederalismo democratico, infatti, punta a risolvere la questione curda rifiutando il sistema statale tradizionale, e traendo legittimità dai valori di comunità (Yarkin, 2015). L'obiettivo non è più quello di costruire uno stato, ma di costruire una nuova società (Akkaya e Jongerden, 2011), una democrazia senza stato o "modernità democratica" (Öcalan, 2013). L'articolazione geografica della regione curda, estesa sul territorio di quattro paesi diversi, svolge un ruolo importante nel riconoscimento della necessità di una soluzione democratica che superi il concetto di stato indipendente. Nonostante ciò, e senz'altro in base ad un'analisi di realtà, non vengono rifiutate del tutto le forme statali tradizionali, anzi è prevista la possibilità di coesistenza tra uno stato-nazione ed il confederalismo democratico, purché il primo non intervenga limitando la libertà di azione del secondo.

Secondo Öcalan (2013), il confederalismo democratico è flessibile, aperto a tutte le culture e a tutte le etnie, ed è basato sul consenso. Come vedremo in seguito, in alcune regioni di applicazione del confederalismo democratico sono presenti, oltre ai curdi, arabi, turchi ed armeni.

L'esercizio del potere non è centralizzato, ma si realizza a livello locale tramite assemblee e consigli, che poi si coordinano in convegni e confederazioni, dando vita ad un processo democratico continuo; la politica diventa una pratica quotidiana, necessaria per prendere decisioni in merito alla vita e all'organizzazione della comunità. Tutti i gruppi sociali e politici hanno la possibilità di esprimersi per quanto riguarda i processi decisionali, ed è proprio il consolidamento della partecipazione alla politica a rafforzare questo tipo di organizzazione democratica (Öcalan, 2013).

Come per Bookchin, anche nel confederalismo democratico il livello a cui vengono prese le decisioni politiche è quello locale, ma ciò non toglie la necessità di coordinare le diverse comunità ad un livello più ampio per mezzo di strutture confederate, così da assicurarsi che le decisioni locali siano in linea con i bisogni generali. Nel 2014 i tre cantoni del Rojava hanno espresso una dichiarazione di Autonomia Democratica, che ha introdotto il concetto di amministrazione democratica autonoma (DAA, *Democratic Autonomous Administration*), la quale può essere interpretata come una sorta di governo "formale", dall'alto. Allo stesso tempo, è stato emanato il Contratto Sociale (*Charter of the Social Contract*), contenente tutti i principi organizzativi ed amministrativi delle Regioni Autonome Democratiche di Cizîrê, Afrîn e Kobanî, che verranno descritte in maggior dettaglio nel par. 3.

## 2.4 Critiche

Nonostante il modello di Öcalan abbia ottenuto numerose reazioni positive da parte di attivisti e studiosi, non sono mancate le critiche tanto alla sua elaborazione teorica quanto alla realizzazione pratica. In primo luogo, la trattazione di Öcalan si concentra esclusivamente sull'area del Medio Oriente, generalizzandone però i risultati a tutto il mondo, ignorando inoltre alcune ambiguità storiche; anche il concetto di patriarcato viene affrontato in modo sommario, senza distinguere tra le sue varie manifestazioni (House Organ, 2015). Ciò rende quindi difficile capire come sia possibile affrontarlo, in quanto esso non viene definito in modo chiaro. Per quanto riguarda il modello nello specifico, non è chiaro come i processi decisionali possano essere allineati per permettere al livello locale di prendere in considerazione anche le questioni globali; il coordinamento tra le strutture locali di democrazia dal basso e l'auto-amministrazione democratica (che ad oggi rappresenta il governo "formale", dall'alto) è reso complesso dalla pressione effettuata dall'esterno per trasformare la seconda in un'entità simile ad uno stato, soprattutto ai fini del riconoscimento da parte della comunità internazionale e quindi dell'acquisizione di legittimità verso l'esterno, in primo luogo per quanto riguarda la possibilità di accedere ad aiuti economici e umanitari (Graeber, 2016). L'organizzazione del modello in consigli ed assemblee, articolati su numerosi livelli, richiede un grande investimento di tempo per poter partecipare alla vita politica della propria comunità: nonostante vengano adottate misure per evitare di dar vita a politici di professione (House Organ, 2015), il rischio è proprio che si crei una classe di politici professionisti, gli unici ad avere sufficiente tempo da dedicare all'amministrazione della comunità (Graeber, 2016).

La posizione possibilista di Öcalan sulla convivenza tra il confederalismo democratico e lo stato-nazione (a patto che il secondo non intervenga sul funzionamento del primo) appare in contrasto con l'obiettivo finale di superamento dello stato stesso, e sembra non tenere conto delle fondamenta del sistema nazionale all'interno del modello capitalista (House Organ, 2015). Allo stesso tempo, non va dimenticato che Öcalan elabora le sue teorie dall'interno del carcere, una posizione piuttosto delicata per esprimere idee contrarie alle istituzioni responsabili del suo incarceramento; è possibile, inoltre, che i suoi scritti vengano filtrati e rimaneggiati prima di essere diffusi (House Organ, 2015).

Anche la realizzazione pratica del confederalismo democratico è soggetta a critiche, per il fatto che non è del tutto aderente ai principi enunciati da Öcalan stesso. Gli attivisti del movimento curdo, infatti, si sono concentrati sui rapporti di genere e di classe, monopolizzando l'organizzazione militare, ed hanno in parte trascurato l'aspetto ecologico, limitandosi ad evitare di danneggiare ulteriormente l'ambiente, invece di muoversi in direzione di un cambiamento positivo (House Organ, 2015). A parere di chi scrive, questa critica è fondata su basi reali, ma per quanto riguarda l'aspetto ecologico non tiene in conto il contesto di guerra civile in cui il confederalismo democratico viene implementato, che senz'altro ha un impatto sulla concreta possibilità di mettere in atto misure ecologiche.

Più in generale, la situazione attuale del Rojava rende necessarie delle misure che non sono in linea con i principi del modello né con quelli di modelli di simile ispirazione: tali misure potrebbero essere transitorie e legate al contesto di economia di guerra, ma non va ignorato il rischio che si consolidino come pratiche permanenti (House Organ, 2015).

### 3. L'area geografica interessata

Quando si parla di Kurdistan, normalmente si fa riferimento ad un'area che include parti della Turchia, della Siria, dell'Iran e dell'Iraq, dove sono presenti ad oggi circa 35 milioni di curdi (BBC, 2016). I curdi costituiscono il terzo maggior gruppo etnico in Medio Oriente, dopo gli arabi ed i turchi (Knapp et al., 2016).

Come affermato in precedenza, il Kurdistan, inteso come il territorio nazionale da rendere indipendente, era al centro della prima fase strategica dell'operato del PKK e delle elaborazioni teoriche di Öcalan. Allo spostamento degli obiettivi del partito dalla liberazione nazionale alla realizzazione dell'autonomia democratica è corrisposto un cambiamento del modo in cui è osservata e descritta l'area geografica interessata. Dal Kurdistan come nazione, si è infatti passati alla considerazione delle quattro regioni a maggioranza curda all'interno dei paesi summenzionati: si tratta del Bakur (Kurdistan del nord, in Turchia), del Rojava (Kurdistan occidentale, in Siria), del Başur (Kurdistan del sud, in Iraq) e del Rojhilat (Kurdistan orientale, in Iran). Il movimento curdo si è spesso riferito a queste quattro regioni come a una "colonia internazionale", per esprimere la divisione della regione curda all'interno di quattro paesi diversi (Küçük e Ötselçük, 2016).

Il presente lavoro si concentra sull'area denominata Rojava, abitata da circa 3 milioni di curdi siriani e a sua volta suddivisa in tre cantoni: Cizîrê, il quale si trova ad est e confina con l'Iraq; Afrîn, ad ovest; Kobanî, collocato tra gli altri due. Nel luglio 2012, durante la guerra civile in Siria, il movimento curdo è riuscito a liberare le città ed i villaggi del Rojava dal controllo del Ba'ath, e nel 2014 le tre regioni curde siriane si sono auto-definite "cantoni" ed hanno stabilito di dare avvio ad un processo di amministrazione democratica autonoma (*democratic autonomy*): ad oggi, i tre cantoni sono governati da amministrazioni provvisorie. Nel marzo 2016, è stato istituito il Sistema Federale del Rojava/Siria del nord, comprensivo dei tre cantoni e di alcune altre aree recentemente liberate dal controllo dell'IS (Stato Islamico) (Knapp et al., 2016). Questi aspetti verranno approfonditi nel paragrafo 4.

Il cantone di Kobanî è di grande importanza strategica a causa della sua vicinanza al confine turco e dell'abbondanza di corsi d'acqua che vi scorrono; si tratta inoltre di un'area particolarmente importante dal punto di vista economico per quanto riguarda la coltivazione del grano. La città di Kobanî è stata la prima, nel 2012, a respingere le istituzioni del partito Ba'ath, ed ha dichiarato la propria autonomia il 27 gennaio del 2014. Tra il 2013 e il 2014, l'area della città è stata oggetto di numerosi attacchi da parte delle milizie dello Stato Islamico, e proprio questi hanno contribuito a portare l'attenzione internazionale sulla questione curda all'interno della guerra civile siriana. La resistenza di Kobanî è diventata il simbolo della resistenza contro lo Stato Islamico, fino alla sua liberazione nel gennaio 2015. Il cantone di Afrîn, collocato nell'area occidentale della Siria, confina con la Turchia ed include 8 città e 366 villaggi (Knapp et al., 2016); anche la sua capitale, come quella di Kobanî, è stata fondata nel diciannovesimo secolo in relazione alle vie commerciali nella regione. Dal punto di vista del territorio, il cantone di Afrîn è importante in primo luogo per le coltivazioni di ulivi, ma anche per quelle di grano, cotone ed agrumi. Il cantone di Cizîrê, infine, è il più esteso dei tre, e confina con l'Iraq; mentre gli altri due cantoni sono abitati prevalentemente da curdi, la popolazione di Cizîrê, che ammonta a circa 1.400.000 abitanti, è etnicamente variegata e composta da curdi, arabi, armeni e siriani. Tale diversità si riflette anche nella pluralità di lingue ufficiali all'interno del cantone: l'arabo, il curdo e l'aramaico (Knapp et al., 2016).

L'area del Rojava nel suo complesso costituisce il territorio più fertile all'interno della Siria, e si caratterizza in particolare per le coltivazioni di grano: il regime di Ba'ath, però, ha sempre scelto di impiegare la zona come fornitrice di materie prime, evitando di dotarla di strutture industriali proprie. Lo stesso è avvenuto per quanto riguarda il petrolio, presente soprattutto nel cantone di Cizîrê, il quale doveva necessariamente essere inviato in altre regioni della Siria per poter subire il processo di raffinamento (Biehl, 2014), e per il gas naturale. La nuova amministrazione del Rojava, quella del confederalismo democratico, ha iniziato a dotare la regione di strutture proprie per poter processare le materie prime ma, a causa della guerra ancora in atto e della recente origine di questi sviluppi, al momento è possibile soddisfare unicamente i bisogni locali (anche per la presenza di un embargo di fatto da parte della Turchia, ed in parte dell'Iraq, nei confronti del Rojava).

#### **4. Il funzionamento del confederalismo democratico**

Il confederalismo democratico, come già evidenziato nel par. 2, si basa sull'idea di autonomia democratica, ovvero l'autonomia delle comuni e più in generale del livello organizzativo e decisionale locale, in linea con l'obiettivo di implementare una democrazia partecipativa dal basso. Allo stesso tempo, le comuni e le assemblee locali hanno bisogno di raccordarsi tra loro ad un livello confederale, così da assicurare il coordinamento delle decisioni a livello globale e da acquistare maggiore forza.

L'unità fondamentale del confederalismo democratico sono le comuni (Knapp e Jongerden, 2014), le quali poi si coordinano all'interno delle assemblee di quartiere e cittadine, che si riuniscono all'interno delle case del popolo e deliberano su questioni relative alla distribuzione del cibo, all'energia elettrica e ad eventuali problemi sociali. Per quanto possibile, le decisioni vengono prese con il consenso generale dei partecipanti; è inoltre necessario che almeno il 40% dei partecipanti, a tutti i livelli decisionali, siano donne. Le assemblee ed i partiti sono presieduti da due co-presidenti, un uomo e una donna.

Ciascuna comune comprende solitamente dalle 30 alle 200 famiglie in città, mentre in campagna corrisponde ad un singolo villaggio; l'obiettivo è quello di occuparsi di soddisfare i bisogni e le necessità degli abitanti (Knapp et al., 2016). Le comuni, inoltre, rispondono alla necessità di riempire il divario che veniva percepito tra la popolazione e lo strumento delle assemblee di quartiere (Knapp e Jongerden, 2014).

Ogni comune include diverse commissioni, i cui componenti sono eletti dagli abitanti dell'area di riferimento della comune, per occuparsi in maniera specifica dei diversi temi. All'interno di ciascuna comune viene eletto un organo di coordinamento, composto da due co-presidenti, un uomo e una donna, ed un rappresentante per ciascuna delle commissioni presenti all'interno della stessa. Tutti i membri di questo organo sono soggetti alla revocabilità del mandato da parte della maggioranza dei partecipanti alla comune; essi sono anche i rappresentanti della propria comune all'interno dell'assemblea di quartiere, dove hanno il compito di riferire in merito alle decisioni prese e ad eventuali problemi da risolvere. Ogni assemblea di quartiere è solitamente composta da un numero di comuni variabile tra 7 e 30 (Knapp et al., 2016), ed anche in questo caso si verifica la divisione in commissione e l'elezione di un organo di coordinamento.



Le case del popolo eleggono i propri rappresentanti (il cui mandato è sempre revocabile) ai vari livelli i quali si coordinano tramite consigli, a partire dai distretti e dalle province (coordinamento provinciale) fino ad arrivare all'amministrazione cantonale e regionale. Il livello dei distretti è anche quello in cui entrano in gioco i partiti politici e le organizzazioni della società civile, i quali solitamente non sono coinvolti nei livelli decisionali più bassi (Knapp et al., 2016).

In genere, a ciascun livello, le commissioni in cui l'assemblea viene organizzata vertono sui seguenti argomenti (Knapp et al., 2016): economia, politica, difesa, questioni legate alle donne, società civile, società libera (ovvero l'equivalente delle ONG), giustizia e ideologia (il termine "ideologia" non è negativamente connotato come in Occidente, e si riferisce principalmente alle attività di istruzione e formazione). È possibile, soprattutto nelle comuni più piccole, che alcune di queste commissioni non siano presenti.

Per evitare concentrazioni di potere e abusi della propria posizione, coloro che svolgono funzioni amministrative solitamente sono remunerati con beni di prima necessità e non in denaro (House Organ, 2015).

Oltre alla democrazia dal basso, dal 2014 è presente anche un sistema di amministrazione democratica autonoma (DAA, *Democratic Autonomous Administration*), che come già affermato in precedenza può essere assimilata ad un governo "formale" ed è nata proprio per lanciare un segnale alla comunità internazionale (Knapp et al., 2016). Il sistema di amministrazione democratica autonoma è applicato in ciascun cantone e comprende un consiglio legislativo, eletto ogni quattro anni, un consiglio esecutivo e delle figure ministeriali, distribuite tra i vari partiti presenti sul territorio. Nel 2016 è stato istituito il Sistema Federale del Rojava/Siria del Nord, per assicurare un miglior coordinamento all'interno del movimento e per sottolineare l'intenzione dei cantoni di esistere all'interno della Siria senza secessioni.

Vediamo quindi come il sistema organizzativo ed amministrativo sia in continua evoluzione per rispondere al meglio alle esigenze di coordinamento interno ma anche, e soprattutto, alle sfide poste dal contesto internazionale, nell'ottica di "portare dalla propria parte" l'opinione della comunità internazionale definendo con chiarezza sempre maggiore i propri principi ma precisando anche la propria volontà di non stravolgere l'ordinamento statale esistente in Siria. Questa fluidità può essere letta come un segnale di apertura da parte del movimento curdo, che si dimostra in grado di cogliere i mutamenti nel contesto esterno a sé e di rispondervi con crescente adeguatezza, in una chiara ottica strategica di medio-lungo periodo. Nonostante queste modifiche all'organizzazione esistente, rimane sempre valido il principio di autonomia democratica, e l'unità di base delle decisioni politiche è sempre quella locale, la comune. È necessario, inoltre, essere consapevoli che una descrizione puntuale del funzionamento del modello, per quanto necessaria a comprenderlo, rischi di costituire una "occidentalizzazione" dell'esperienza del movimento curdo. La pratica concreta del confederalismo democratico, infatti, è organicamente vissuta ed esperita all'interno della società, la politica diventa un tutt'uno con la vita quotidiana e l'elemento fondamentale è costituito dai rapporti interpersonali che consentono al modello stesso di funzionare.

Infine, consideriamo brevemente il funzionamento dell'economia in Rojava, tenendo sempre in mente la natura transitoria ed evolutiva del modello, il quale è pesantemente influenzato dal contesto attuale. L'economia è attualmente suddivisa in tre settori (Biehl, 2015b): l'economia sociale, l'economia di guerra e l'economia aperta. L'economia

sociale è tale in quanto aperta alla partecipazione di tutta la società, ed è basata sulla costituzione di cooperative. L'obiettivo è di raggiungere l'autosufficienza, soprattutto in considerazione dell'embargo a cui il Rojava è sottoposto: i prodotti delle cooperative non possono essere venduti all'esterno, ed è inoltre impossibile ottenere investimenti o aiuti esteri. Tutti i prodotti delle cooperative, le quali operano principalmente nell'agricoltura e nella raffinazione del petrolio (in considerazione delle caratteristiche geografiche della regione esposte nel paragrafo 3), vengono quindi consumati internamente.

La situazione di guerra civile, poi, richiede ingenti spese per la difesa (circa il 70% del budget complessivo) e la centralizzazione della gestione dell'economia di guerra. A causa della situazione di isolamento economico del Rojava, è stata approvata una legge per aprire una parte dell'economia agli investimenti esteri, i quali dovrebbero attenersi a delle regole prestabilite. Per il momento, però, questa soluzione non ha avuto successo, poiché il Rojava non è una regione riconosciuta internazionalmente, e la guerra e l'embargo sono ancora in corso.

## **5. Le donne nel confederalismo democratico**

Spesso, nei media occidentali, si è parlato di "rivoluzione delle donne" in merito a quanto sta avvenendo in Rojava e alla realizzazione del confederalismo democratico. Questa espressione, derivata principalmente dalle immagini delle guerrigliere delle YPJ (Unità di Protezione delle Donne) e filtrata dalle conoscenze e dai pregiudizi occidentali sul Medio-Oriente, appare però adeguata a descrivere e definire tanto la teoria alla base del confederalismo democratico quanto la sua effettiva messa in atto da parte del movimento curdo. In linea con l'elaborazione di Öcalan, secondo il quale il nuovo agente della rivoluzione sono le donne e non più il proletariato, e con il lungo lavoro di educazione svolto dalle femministe curde a partire dagli anni '70 (Cansız, 2015), le donne curde hanno svolto un ruolo centrale ed attivo nella rivoluzione e nella preparazione della stessa negli anni antecedenti al 2012, e continuano tutt'ora a svolgerlo sia nella vita politica e sociale che in quella militare, economica ed educativa. Il movimento curdo, una volta stabilita l'amministrazione democratica in Rojava, ha deciso di affrontare immediatamente la questione femminile invece di posporla al periodo successivo alla fine della guerra. All'interno dello stesso movimento si parla di rivoluzione delle donne (Biehl, 2015a), in base alla convinzione che la realizzazione dell'autonomia democratica equivalga alla liberazione femminile.

Non bisogna dimenticare che in numerose civiltà medio-orientali le donne erano tradizionalmente dipendenti dai propri familiari (padri, fratelli e poi mariti), e non avevano la possibilità di istruirsi e diventare economicamente indipendenti (Knapp et al., 2016), oltre ad essere escluse dalla vita pubblica e spesso vittime di violenza domestica. Le donne curde, sottoposte a questa oppressione di genere, ne subivano poi un secondo livello, quello di negazione della propria identità etnica da parte del governo turco e più tardi di quello siriano.

Nei prossimi paragrafi vedremo, quindi, quale sia la posizione e l'importanza delle donne nelle diverse sfere del movimento curdo, per comprendere la portata di questa rivoluzione femminile.

## 5.1 L'organizzazione sociale, politica e militare

Prima di tutto, in Rojava le donne hanno un ruolo centrale nella vita sociale, politica ed amministrativa e militare. Per quanto riguarda gli aspetti sociali e politici, possiamo partire dalla considerazione che tutte le assemblee, per poter deliberare validamente, devono essere costituite almeno per il 40% da donne: l'introduzione di una quota di genere assicura quindi che le donne partecipino in maniera effettiva ai processi organizzativi e politici non solo della propria comunità, ma anche dei livelli amministrativi superiori. Questa quota si applica anche agli organi legislativi ed esecutivi, e rappresenta un modo di tenere in conto l'elevata percentuale di donne attive nel portare avanti il confederalismo democratico: nella maggior parte dei casi, si tratta della maggioranza assoluta della popolazione (Knapp et al., 2016). Questo dipende senz'altro dal contesto contingente di guerra civile, ma anche dal pervasivo lavoro di formazione ed autocoscienza svolto sul territorio prima dalle femministe del PKK e poi dalle attiviste del movimento delle donne, senza soluzione di continuità.

Alla quota del 40% si affianca il principio della doppia *leadership*, in base al quale ogni posizione di autorità deve essere occupata da due persone, un uomo e una donna. Si avranno quindi, per esempio, due co-presidenti dei consigli delle comuni e di tutte le assemblee dei livelli superiori. Questo principio si applica a tutti gli ambiti della vita, non solo a quello politico, in cui esistano delle posizioni di autorità.

In parallelo alle assemblee ed ai consigli del popolo, vincolati alla quota del 40% di donne, esistono poi, a tutti i livelli decisionali, dei consigli di sole donne (Biehl, 2015a). Questi non si occupano di prendere decisioni su questioni generali, le quali sono appannaggio dei consigli del popolo, ma sono responsabili di tutto ciò che riguarda le donne nello specifico. All'interno di questi consigli si trovano le stesse commissioni presenti nei consigli del popolo, ed essi hanno il potere di imporre il proprio veto sulle decisioni dei consigli del popolo quando queste riguardino questioni relative alle donne (Biehl, 2015a). Non esiste una definizione fissa di cosa costituisca una "questione femminile", piuttosto viene adottato un approccio caso per caso, e viene sempre preferita la soluzione delle controversie a livello locale. I consigli delle donne, le case delle donne e le forze di "polizia" femminili cooperano per risolvere i problemi. Ci si potrebbe chiedere se ciò non rappresenti una contraddizione all'interno del modello, e se non comporti un rischio di autosegregazione da parte delle donne: a parere di chi scrive, delle istituzioni esclusivamente femminili, che abbiano il diritto di determinare direttamente le questioni relative alle donne, risultano fortemente necessarie per diverse ragioni, riconducibili alla recente implementazione del modello e alle caratteristiche precedenti della società curda, dove le donne non erano abituate a svolgere un ruolo da protagoniste e a potersi autodeterminare. Di conseguenza, istituzioni unicamente femminili possono accelerare il processo di cambiamento, da un lato assicurando che le questioni relative alle donne vengano trattate in base ai nuovi parametri del confederalismo democratico, e dall'altro continuando a svolgere un lavoro di formazione politica e liberazione sociale delle donne curde.

Le case delle donne esistono in parallelo alle case del popolo menzionate in precedenza, e si trovano in ogni quartiere. Rappresentano un punto d'incontro per le donne di tutte le etnie, ma anche uno spazio sicuro dove queste possono discutere dei propri problemi, allontanarsi da situazioni familiari opprimenti e ricevere assistenza legale ed economica. Le case delle donne sono un attore fondamentale nei processi di risoluzione delle

questioni femminili, e forniscono anche supporto ed istruzione alle donne che vi si rivolgono.

Il ruolo attivo delle donne è assicurato dalla presenza di organizzazioni femminili “ombrello” operanti al livello dell’intera regione, la più importante delle quali è Kongreya Star, fondata nel 2005. Il principio di base secondo cui opera Kongreya Star è quello di costruire istituzioni delle donne in tutte le aree del Rojava (Knapp et al., 2016), per permettere alle donne di riunirsi e liberarsi dai vincoli imposti loro dal patriarcato, e in ultima istanza per educare l’intera società alla politica. Le appartenenti a Kongreya Star si impegnano molto, soprattutto a livello delle comuni, e la formazione politica è la loro attività principale: almeno una volta al mese, visitano tutte le case della propria comune per spiegare alle donne i principi e le motivazioni della rivoluzione, e per convincerle a partecipare alle assemblee. Kongreya Star ha anche ottenuto l’approvazione di leggi che vietano i matrimoni combinati, i matrimoni di minorenni e la poligamia, e che trattano i delitti d’onore come un crimine contro l’intera società (Biehl, 2015c). Anche il Contratto Sociale emanato nel 2014 contiene chiare norme in merito al diritto delle donne di essere parte attiva della vita sociale, politica, economica e culturale della regione.

Vi sono poi numerose altre organizzazioni femminili, ciascuna rivolta ad un gruppo specifico in termini di età o di appartenenza etnica, che lavorano tutte per educare le donne alle idee del confederalismo democratico e per accompagnarle nel processo di liberazione ed autodeterminazione. Esistono anche associazioni di donne nella stampa (RAJIN – Kurdish Women’s Press Association), il cui obiettivo è quello di riconquistare la propria identità ed anche di istruire la propria controparte maschile sulle questioni di genere e sull’uso quotidiano del linguaggio (Knapp et al., 2016).

Molte donne sono ancora diffidenti nei confronti della rivoluzione, ed hanno troppo timore di autodeterminarsi in opposizione ai propri familiari ed alle convenzioni sociali, ma il costante lavoro porta-a-porta delle attiviste assicura la possibilità di coinvolgere il maggior numero possibile di donne nella vita sociale e politica delle comunità.

Per quanto riguarda l’ambito militare e relativo alla difesa, forse quello maggiormente rappresentato dai media occidentali, esistono due tipologie di forze: da un lato le milizie militari, dall’altro le unità di difesa che hanno un ruolo simile a quello della polizia. Per quanto riguarda le milizie militari, le YPG (Unità di Protezione del Popolo) furono istituite nel 2006 con la partecipazione di tre donne nel comando generale, come forza mista a cui esse potevano accedere. Nel 2013, sono state istituite le YPJ, che ad oggi comprendono circa 10.000 combattenti, tutte donne, circa il 35% delle forze curde (Biehl, 2015c). Nonostante all’inizio fosse difficile coinvolgere le donne nelle attività di difesa, i battaglioni dello YPJ sono sempre più numerosi e si distinguono per il proprio valore militare; un fattore scatenante è stato senz’altro l’esperienza delle guerrigliere del PKK, attive nelle montagne turche dagli anni ’80.

Anche nelle forze di “polizia” locale, vi è un’unità specifica composta unicamente da donne, che si occupa di collaborare alla soluzione delle controversie che vedono coinvolte le donne.

## **5.2 L’organizzazione economica**

Come accade all’interno delle strutture politiche decisionali, anche all’interno dell’economia cooperativa sono presenti cooperative gestite unicamente da donne, con

l'obiettivo di aiutarle a raggiungere l'indipendenza economica, e allo stesso tempo di contribuire alla creazione di una società non capitalista (Biehl, 2015c). Le cooperative femminili sono solitamente di piccole dimensioni, e possono essere anche di proprietà delle impiegate; i principali settori di attività sono il tessile, l'agricoltura e la produzione alimentare. Spesso le fondatrici della cooperativa effettuano un investimento iniziale con il supporto di Kongreya Star, ed ottengono reddito dal proprio lavoro.

Il movimento delle donne progetta inoltre di costituire cooperative di maggiore dimensione, ad esempio un'intera via di negozi, e provvede alla formazione delle lavoratrici (Knapp et al., 2016): come per il resto dell'economia, però, sono necessari investimenti poiché le cooperative si ritrovano ad operare con impianti produttivi ridotti al minimo, e spesso tali investimenti sono troppo ingenti (o gli impianti necessari non sono facilmente reperibili) per poter essere effettuati.

### 5.3 Scienza e formazione

La formazione e l'istruzione sono state la chiave di volta per assicurare il coinvolgimento e la partecipazione delle donne alla causa del confederalismo democratico (Biehl, 2015c). Dalla rivoluzione del 2012, sono state istituite numerose accademie delle donne, il cui obiettivo primario è di aiutare le donne a superare i retaggi della mentalità patriarcale che dominava la regione, di rafforzarsi ideologicamente e di acquisire una cultura politica. L'insegnamento insiste sulla parità di genere e sull'importanza della partecipazione femminile alla rivoluzione, in quanto le donne sono attori fondamentali nella società, nella politica e nell'economia (Biehl, 2015c). Le donne possono inoltre accedere a corsi specifici che insegnano loro delle abilità, così da poter essere autosufficienti ed indipendenti dagli uomini della famiglia. In numerose aree sono stati istituiti dei Centri di Ricerca e Formazione delle Donne, che da un lato permettono alle donne di apprendere nozioni e capacità utili, dall'altro sono a loro disposizione per assisterle in situazioni di difficoltà. All'interno delle accademie e delle istituzioni di ricerca, spesso le donne assumono il ruolo di insegnanti, e costituiscono anche la maggior parte degli studenti.

Le guerrigliere del PKK hanno inoltre dato vita alla "gineologia", ovvero scienza della donna, secondo cui la scienza e la conoscenza sono slegate dalla società, poiché sono monopolio dei gruppi dominanti che le utilizzano per consolidare il proprio potere (Knapp et al., 2016). L'obiettivo della gineologia, quindi, è di permettere alle donne di avere libero accesso alla scienza ed alla conoscenza, e di riavvicinare queste ultime alla società. La gineologia si occupa inoltre di recuperare il ruolo della donna nella storia, e di comprendere come i rapporti sociali determinino la produzione di concetti e conoscenza; essa esprime "la necessità di una scienza delle donne come base fondamentale per una società libera, equa e democratica" (UIKI Onlus, 2016, pag. 9). La gineologia mira quindi a cambiare il modo di leggere la società e la storia, proponendo soluzioni che includano le donne.

## 6. Osservazioni conclusive

Alla luce di quanto affermato, l'esistenza del confederalismo democratico ha dato luogo e voce ad una rivoluzione femminile che affonda le sue radici nel secolo scorso: nell'analisi del modello, infatti, non bisogna dimenticare il contributo dell'attività di

formazione politica (e poi militare) delle donne effettuata dalle femministe del PKK fin dagli anni '70. Un altro fattore da tenere in considerazione è lo scoppio della guerra civile in Siria, che ha permesso di realizzare il sistema di amministrazione democratica autonoma senza incontrare un'eccessiva resistenza da parte delle istituzioni ufficiali. Il ruolo delle donne è stato fondamentale per la rivoluzione, e lo è tutt'ora nel portare avanti il nuovo sistema. Alla domanda "com'è stato possibile realizzare un modello del genere proprio in Medio-Oriente?" è quindi possibile fornire diverse risposte: da un lato, la situazione della comunità curda, soggetta a repressioni più o meno violente della propria cultura ed identità, era tale da favorire un forte attivismo volto a riaffermare questi aspetti e a rivendicare i propri diritti civili. Tale punto di partenza ha permesso di superare, almeno in parte, le resistenze dovute al retroterra sociale e religioso tanto dei curdi quanto degli altri gruppi etnici presenti in Siria (ed in Turchia, dove l'attivismo curdo ha portato alla nascita del PKK, e dove il confederalismo democratico ha trovato una parziale applicazione nell'area meridionale del paese). Il lungo processo di mobilitazione e lavoro sul campo della comunità curda ha quindi creato una società pronta ad accogliere un nuovo modello di organizzazione democratica, in quanto alcune resistenze culturali erano già state vinte dall'attività di formazione e autocoscienza politica condotta a partire dagli anni '70. D'altra parte, se questi fattori hanno preparato la comunità curda ad accogliere un nuovo modello di democrazia, è pur vero che non bisogna tralasciare l'"occasione" fornita dallo scoppio della guerra civile in Siria: con il governo nazionale impegnato a fronteggiare i ribelli siriani, le regioni curde hanno potuto sfruttare il vuoto di potere che si è venuto a creare per mettere in atto il proprio modello senza incontrare eccessive resistenze da parte delle istituzioni governative siriane. Allo stesso tempo, naturalmente, il contesto di guerra rappresenta un freno al pieno sviluppo del confederalismo democratico, soprattutto per il costante impegno che richiede in termini di risorse umane ed economiche.

All'implementazione del modello possono poi seguire problemi, alcuni di natura pratica (ad esempio, può accadere che gli abitanti non comprendano il sistema delle comuni e non rispettino le proprie responsabilità in tale ambito), altri di natura teorica. A volte risulta infatti difficile distinguere tra la realtà e le affermazioni propagandistiche, senz'altro comunque necessarie vista l'attuale situazione di guerra ed il conseguente bisogno di motivare la popolazione. Sarà interessante seguire lo sviluppo futuro del modello, non solo in seguito alla pacificazione della regione ma anche in vista di una sua possibile estensione all'intero territorio siriano e ad altre aree confinanti (si veda, a questo proposito, l'applicazione del confederalismo democratico nella regione curda in Turchia). Il problema sollevato dal movimento curdo in merito alla necessità di mettere in atto modalità organizzative alternative allo stato-nazione può interessare anche le democrazie occidentali, che sempre più spesso si trovano di fronte a problemi sociali nuovi e complessi, che non sempre possono essere gestiti in maniera centralizzata o comunque dall'alto. Lo studio dell'applicazione del confederalismo democratico, quindi, fornirà spunti interessanti non solo per il Medio-Oriente, ma anche per i governi occidentali.

La presente ricerca è limitata dalla difficoltà di reperire fonti dirette, e un possibile sviluppo futuro prevede l'effettuazione di osservazioni sul campo e di interviste, per arrivare alla conduzione di *case studies*. Nella ricerca delle fonti, infine, prevalgono quelle divulgative (articoli web) e sono pochi gli articoli accademici ad occuparsi di

questo tema: una maggiore scientificità delle analisi in merito al confederalismo democratico appare dunque necessaria.

## Bibliografia e sitografia

Akkaya A.H., Jongerden J. (2011) *The PKK in the 2000s: continuity through breaks?*, in Casier M. e Jongerden J. (a cura di), *Nationalism and politics in Turkey: political Islam, Kemalism and the Kurdish issue*, New York: Routledge.

BBC (2016) *Who are the Kurds?*, testo disponibile al sito: <http://www.bbc.com/news/world-middle-east-29702440> consultato il 10/10/2016.

Biehl J. (2014) *Impressions of Rojava: a report from the revolution*, testo disponibile al sito: <https://roarmag.org/essays/janet-biehl-report-rojava/> consultato il 08/10/2016.

Biehl J. (2015a) *Rojava's communes and councils*, testo disponibile al sito <http://www.biehlonbookchin.com/rojavas-communes-and-councils/> consultato il 10/10/2016.

Biehl J. (2015b) *Rojava's threefold economy*, testo disponibile al sito: <http://www.biehlonbookchin.com/rojavas-threefold-economy/> consultato il 10/10/2016.

Biehl J. (2015c) *The women's revolution in Rojava*, testo disponibile al sito: <http://www.towardfreedom.com/38-archives/women/4017-the-women-s-revolution-in-rojava> consultato il 10/10/2016.

Bookchin M. (1991) *Libertarian municipalism: an overview*, testo disponibile al sito: [http://dwardmac.pitzer.edu/anarchist\\_archives/bookchin/gp/perspectives24.html](http://dwardmac.pitzer.edu/anarchist_archives/bookchin/gp/perspectives24.html) consultato il 10/10/2016.

Cansız S. (2015) *Tutta la mia vita è stata una lotta. I Volume*, Neuss: Mezopotamien Verlag.

Creagh R. (2016) *Théorie et pratique démocratique : De Bookchin à Öcalan à Rojava*, testo disponibile al sito: <http://www.ecologiesociale.ch/2016/08/01/de-bookchin-a-ocalan-a-rojava/> consultato il 10/10/2016.

Graeber D. (2016) Foreword, in Knapp M., Flach A., Ayboga E. (2016) *Revolution in Rojava. Democratic Autonomy and women's liberation in Syrian Kurdistan*, Londra: Pluto Press.

Gunes C. (2012) *The Kurdish national movement in Turkey from protest to resistance*, New York: Routledge.

House Organ (2015) "Rojava", *Capitalism Nature Socialism*, 26, 1: 1-15.

Jongerden J., Akkaya A.H. (2012), "The Kurdistan Workers' Party and a new left in Turkey: analysis of the revolutionary movement in Turkey through the PKK's memorial text on Haki Karer", *European Journal of Turkish Studies* (online), 14. Testo disponibile al sito: <http://ejts.revues.org/4613>

Knapp M., Flach A., Ayboga E. (2016) *Revolution in Rojava. Democratic Autonomy and women's liberation in Syrian Kurdistan*, Londra: Pluto Press.

Knapp M., Jongerden J. (2014) "Communal democracy: the social contract and confederalism in Rojava", *Comparative Islamic Studies*, 10, 1: 87-109.

Küçük B., Özselçük C. (2016) "The Rojava experience: possibilities and challenges of building a democratic life", *The South Atlantic Quarterly*, 115, 1: 184-196.

Manafy A. (2005) *The Kurdish political struggle in Iraq, Iran and Turkey: a critical analysis*, Lanham: University Press of America.

McDowall D. (2007) *A modern history of the Kurds*, Londra: I.B. Tauris.

Öcalan A. (2013) *Confederalismo democratico*, Colonia: Iniziativa Internazionale Libertà per Abdullah Öcalan – Pace in Kurdistan.

Özcan A.K. (2006) *Turkey's Kurds: a theoretical analysis of the PKK and Abdullah Öcalan*, New York: Routledge.

Tokar B. (2008) "On Bookchin's social ecology and its contributions to social movements", *Capitalism Nature Socialism*, 19, 1: 51-66.

UIKI Onlus (2016) *Gineologia. Scienza delle donne*, Milano: Edizioni Punto Rosso.

Yarkin G. (2015) "The ideological transformation of the PKK regarding the political economy of the Kurdish region in Turkey", *Kurdish Studies*, 3, 1: 26-46.



## Elenco Autori/Autrici

<b>NOME E COGNOME</b>	<b>AFFERENZA</b>
Matilde Accurso Liotta	Università di Pisa
Maria Carmela Agodi	Università degli Studi di Napoli Federico II
Monia Anzivino	Università degli Studi di Pavia
Silvana Badaloni	Università degli Studi di Padova
Beatrice JV Balfour	Università di Cambridge
Angela Balzano	Università degli Studi di Bologna
Federica Bastiani	Università degli Studi di Trieste
Elisa Bellè	Università degli Studi di Trento
Marinella Belluati	Università degli Studi di Torino
Dario Benedetto	Sapienza Università di Roma
Angelo Benozzo	Università della Valle d'Aosta
Yvonne Benschop	Radboud University
Rita Biancheri	Università di Pisa
Rita Biancheri	Università di Pisa
Francesca Bianchi	Università degli Studi di Siena
Diana Bianchi	Università degli Studi di Perugia
Giuseppina Bonerba	Università degli Studi di Perugia
Roberta Bosisio	Università degli Studi di Torino
Rossella Bozzon	Università degli Studi di Trento
Leda Bubola	Oikos-bios Centro Filosofico di Psicoanalisi di Genere Antiviolenza
Sandra Burchi	Università di Pisa
Laura Calafà	Università degli Studi di Verona

Giovanna Campanella	Università degli Studi Guglielmo Marconi
Marina Caporale	Università degli Studi di Bologna
Clementina Casula	Università degli Studi di Cagliari
Tiziana Catarci	Sapienza Università di Roma
Silvia Cervia	Università di Pisa
Nathalie Colasanti	Università degli Studi di Roma "Tor Vergata"
Marcella Corsi	Sapienza Università di Roma
Mirco Costacurta	Università degli Studi di Padova
Chiara Cretella	Università degli Studi di Bologna
Chiara Cristini	IRES – Istituto di Ricerche Economiche e Sociali Friuli Venezia Giulia
Francesca Crivellaro	Università degli Studi di Bologna
Luisa De Vita	Sapienza Università di Roma
Paola Degani	Università degli Studi di Padova
Francesca Dello Preite	Università degli Studi di Firenze
Eva Desana	Università degli Studi di Torino
Silvia Doneddu	Università degli Studi di Cagliari
Madia D'Onghia	Università degli Studi di Foggia
Annunziata D'Orazio	Sapienza Università di Roma
Aide Esu	Università degli Studi di Cagliari
Loretta Fabbri	Università degli Studi di Siena
Daniela Falcinelli	Università degli Studi di Milano Statale
Fatima Farina	Università degli Studi di Urbino Carlo Bo
Francesca Fiore	Università degli Studi di Trento
Brunella Fiore	Università degli Studi di Milano-Bicocca
Silvia Fornari	Università degli Studi di Perugia

Federica Frazzetta	Università degli Studi di Trento
Camilla Gaiaschi	Università degli Studi di Milano Statale
Silvia Gherardi	Università degli Studi di Trento
Michele Grassi	Università degli Studi di Trieste
Valentina Guerrini	Università degli Studi di Firenze
Giovanna Iacovone	Università degli Studi della Basilicata
Loredana Magazzeni	Università degli Studi di Bologna
Anna Maria Manganelli	Università degli Studi di Padova
Lisa Marchi	Università degli Studi di Trento
Mario Marcolin	IRES – Istituto di Ricerche Economiche e Sociali Friuli Venezia Giulia
Ilaria Marotta	Università degli Studi di Napoli Federico II
Giulia Mascagni	Università di Pisa
Marco Meneguzzo	Università degli Studi di Roma “Tor Vergata”
Greta Meraviglia	Università degli Studi di Padova
Salvatore Monaco	Università degli Studi di Napoli Federico II
Elena Monticelli	Sapienza Università di Roma
Annalisa Murgia	Università degli Studi di Trento
Rosy Musmeci	Università degli Studi di Torino
Cristiana Pagliarusco	Liceo “Don G. Fogazzaro” Vicenza
Nausica Palazzo	Università degli Studi di Trento
Laura Lucia Parolin	Southern Denmark University
Massimo Peraro	Università degli Studi di Verona
Lorenza Perini	Università degli Studi di Padova
Ilenia Picardi	Università degli Studi di Napoli Federico II
Arianna Pitino	Università degli Studi di Genova

Barbara Poggio	Università degli Studi di Trento
Biagio Quattrocchi	Sapienza Università di Roma
Elisa Rapetti	Università degli Studi di Trento
Marialisa Rizzo	Università degli Studi di Milano- Bicocca
Antonia Romano	Istituto Comprensivo Trento 7
Alessandra Romano	Università degli Studi di Siena
Patrizia Romito	Università degli Studi di Trieste
Emanuela Sala	Università degli Studi di Milano- Bicocca
Renata Semenza	Università degli Studi di Milano Statale
Cristina Solera	Università degli Studi di Torino
Giada Storti	Università degli Studi di Padova
Valeria Tevere	Università degli Studi di Salerno
Paolo Tomasin	IRES – Istituto di Ricerche Economiche e Sociali Friuli Venezia Giulia
Gabriele Tomei	Università di Pisa
Patrizia Tomio	Conferenza Nazionale degli Organismi di Parità delle Università italiane
Tullia Gallina Toschi	Università degli Studi di Bologna
Gianpiero Turchi	Università degli Studi di Padova
Massimiliano Vaira	Università degli Studi di Pavia
Marieke van der Brink	Radboud University
Alessandra Vincenti	Università degli Studi di Urbino Carlo Bo
Elisa Virgili	Università degli Studi dell'Insubria
Asunta Viteritti	Sapienza Università di Roma
Giulia Zacchia	Sapienza Università di Roma
Federica Zantedeschi	Università degli Studi di Verona



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
DI TRENTO

DIPARTIMENTO DI SOCIOLOGIA E RICERCA SOCIALE  
Centro Studi Interdisciplinari di Genere (CSG)

Edita dall'Università degli Studi di Trento  
Licenza CC BY-NC-ND  
ISBN: 978-88-8443-747-1

[www.garciaproject.eu](http://www.garciaproject.eu)  
[www.unitn.it/csg/](http://www.unitn.it/csg/)