

Decostruire l'immaginario femminile

*Percorsi educativi per vecchie
e nuove forme di condizionamento culturale*

a cura di
Anna Grazia Lopez



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

*Volume realizzato nell'ambito del P.A.R. dell'Università degli Studi di Foggia -
Dipartimento di Studi Umanistici*

© Copyright 2017

EDIZIONI ETS

Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884674982-6

Indice

Introduzione <i>Anna Grazia Lopez</i>	7
Il colore rosa. Potere e problemi di un simbolo del femminile <i>Stefania Lorenzini</i>	21
Peppa Pig: quando lo stereotipo diventa totale <i>Anna Antoniazzi</i>	45
Inseguendo leprotti bisestili e conigli bianchi o su Emily, Virginia e le bambine nascoste <i>Rossella Caso</i>	57
Questioni di genere. Riflessioni sul tema tra letteratura per l'infanzia e albi illustrati <i>Maria Teresa Trisciuzzi</i>	71
Imperfette ma autentiche. L'educazione contro una "conformazione al ribasso" <i>Elena Zizioli</i>	93
Corpi, donne e schermi. L'immagine della donna nei video musicali <i>Alessandra Altamura</i>	107
Che genere di discipline? Un'analisi dei sussidiari nella scuola primaria <i>Valentina Guerrini</i>	125
Educazione e corpi femminili nelle rappresentazioni tragiche e plastiche della Grecia antica <i>Gabriella Seveso</i>	145

Modi diversi di essere femministe. La decostruzione degli stereotipi occidentali e orientali riguardo le donne musulmane in Fatema Mernissi <i>Carla Roverselli</i>	159
Sovvertire l'immaginario: la letteratura fantascientifica al femminile e l'educazione al genere <i>Anna Grazia Lopez</i>	175
“Per troppa vita”. Racconti di artiste tra margini e centro <i>Francesca Marone</i>	191
Le autrici	215

Introduzione

Anna Grazia Lopez

L'identità di ciascuno di noi è oggetto di continua de-ricostruzione e, dunque, di ridefinizione, conseguente alle relazioni che stabiliamo nei diversi contesti di vita e alla presenza in essi di prodotti culturali e mediali fondamentali per l'apprendimento e la formazione.

In questi contesti – familiari, scolastici, lavorativi, del tempo libero – si generano quei valori e comportamenti che segnano la costruzione delle identità e che, proprio perché legati ai contesti, non sono neutri e possono orientare le azioni o al rispetto delle stesse *oppure* alla loro emarginazione.

La categoria di genere non è immune da questi condizionamenti. Basti osservare le immagini del femminile rappresentate dai media e l'immaginario che ne scaturisce e che va a rafforzare quello ormai costruito e consolidato nel tempo, frutto di un'*educazione di genere* e dunque di comportamenti e azioni messi in atto ogni giorno, seppure in modo non intenzionale, da chi ha responsabilità educativa «riguardo al vissuto di genere, ai ruoli di genere e alle relazioni di genere di giovani e dei giovanissimi» (Leonelli, 2010, p. 61); ma anche di una *socializzazione di genere*, vale a dire di pratiche che agiscono sulla costruzione di una cultura orientata alla reiterazione di stereotipi e di rappresentazioni del femminile e del maschile (Brambilla, 2016).

Come *educatrici/educatori* siamo chiamati a promuovere sul piano formale, non formale e informale, interventi che possano aiutare i ragazzi e le ragazze, da un lato, a riconoscere i condizionamenti provocati da tali prodotti culturali e mediali; dall'altro i limiti che essi impongono e che etichettano il femminile, riducendone le infinite possibilità di progettazione esistenziale. Come *pedagogiste/pedagogisti*, invece, siamo obbligati a riflettere sui modelli impliciti delle bambine e dei bambini sui quali le istituzioni educative costruiscono i loro percorsi educativi, sulle ricadute che hanno quei modelli nella pratica, sul ruolo ricoperto dagli impliciti degli insegnanti e delle famiglie e dai condizionamenti derivanti da un sapere trasmesso a scuola falsamente

neutrale e, infine, sull'azione condotta dalla società tutta.

È vero anche che riconoscere gli stereotipi che caratterizzano l'immaginario femminile non è semplice, perché frutto di un processo d'inculturazione che per secoli ha elaborato per le donne dei modelli educativi che le hanno portate ad assumere nella famiglia ma anche nella società un ruolo marginale. Consuetudini, comportamenti, modi di interpretare il maschile e il femminile, che con il tempo si sono trasformati in modelli di comportamento da cui ancora oggi è difficile sottrarsi. Tuttavia, l'immaginario è una costruzione cognitiva, una «prima rappresentazione, riproduzione selettiva sia della realtà sensibile che dell'esperienza interna» (Mapelli & Erlicher, 1988) e per questo è suscettibile di cambiamento, se oggetto di riflessione attenta e critica. Una riflessione che deve portare a una trasformazione di sé, del proprio punto di vista, del proprio progetto di vita. Difatti, se è vero che ciascuno è libero di fare delle scelte, è vero anche che questo protagonismo si può risolvere o nell'adeguamento a norme e valori che pur limitando di fatto l'affermarsi della propria soggettività conduce a un riconoscimento sociale o nel rifiuto di quelle distorsioni che derivano da una cultura che omologa, rischiando però l'esclusione.

L'acquisizione di stereotipi e di ruoli avviene già all'interno del nucleo familiare dove la presenza di gerarchie sessuali, e la conseguente caratterizzazione dei comportamenti dei singoli componenti, rappresenta il condizionamento principale nell'acquisizione di atteggiamenti considerati propri del genere "femminile" come la suddivisione dei lavori di casa, e lo svolgimento da parte delle bambine di alcuni compiti "propri delle donne", e il modello di coppia proposto dai genitori. Anche nella scuola passano questo genere di messaggi attraverso l'utilizzo di libri di testo che non prevedono la presenza delle donne nella storia o nella scienza (Biemmi, 2011; Biemmi, Leonelli, 2017), lo stile comunicativo dell'insegnante (Piusi, 1988) o ancora le modalità con cui si fa lezione (Gamberi, Selmi & Maio, 2010) o il linguaggio utilizzato (Sapegno, 2010).

Oggi, se pure possiamo parlare di un interesse delle educatrici e delle insegnanti verso le tematiche di genere e una maggiore attenzione ai propri stili di relazione, è vero anche che esiste tutto un immaginario del femminile trasmesso dai media culturali difficile da tenere sotto controllo. Dalla paraletteratura ai video musicali, dalla letteratura per l'infanzia ai cartoni animati, dai romanzi all'iconografia, la cultura ancora oggi propone modelli stereotipati di comportamento ritenuti tipici del femminile e del maschile e che sono acquisiti dalle bambine e dai bambini, dalle ragazze e dai ragazzi

quotidianamente con una pervasività che rende complesso qualsiasi intervento educativo.

I media possono facilitare l'acquisizione di stereotipi sessuali oppure proporre una visione dell'essere maschio o femmina molto più paritaria. Le società nel corso dei secoli hanno utilizzato i propri prodotti culturali per reiterare immagini e modelli di femminilità che hanno progressivamente impoverito la *pluralità* delle possibilità di intraprendere progetti di vita rispondenti a ciò che si desiderava realizzare per sé. Ma è anche vero che la società attuale sta vivendo delle trasformazioni tali che non si può non riconoscere il rinnovato ruolo delle donne.

La scuola è un luogo importante per comprendere come attraverso l'educazione sia possibile o trasmettere o decostruire l'immaginario femminile che lega cultura e destino delle donne, un immaginario intriso di stereotipi che vanno prima identificati, poi analizzati e, infine, decostruiti con immagini e rappresentazioni che, questa volta, vedono i *generi* entrare in relazione (Irigaray, 1993), conoscendosi e scoprendosi come *alterità* positiva.

Un volume sull'immaginario femminile potrebbe non aggiungere molto a quello che sinora è stato scritto, ma urge parlare, scrivere, far conoscere come e quanto siamo immerse e immersi in una cultura che oggettiva il corpo femminile, lo depersonalizza e lo trasforma in merce. Un immaginario che utilizza con il passare del tempo prodotti sempre diversi con cui silenziosamente, ma progressivamente, cerca di annullare ogni conquista raggiunta dalle donne utilizzando modalità sempre più subdole come può essere un libro destinato alle bambine e ai bambini – sia esso un libro di testo o un libro di letteratura per l'infanzia – per arrivare a modi più espliciti di trasmissione di un immaginario che avvilisce e denigra le donne come quello trasmesso da videoclip musicali in cui i corpi denudati e ipersessualizzati di giovanissime cantanti americane sono messi in mostra con buona pace dell'industria musicale.

Non bisogna abbassare la guardia. Non possiamo farlo, perché altrimenti si corre il rischio di non capire perché il numero di femminicidi in Italia è così alto e che soprattutto non è dovuto a un *raptus* come spesso scrivono i giornali, ma a una immagine distorta che si ha delle donne come corpi depersonalizzati, senza alcuna identità, corpi oggetto sempre più vulnerabili sia alla violenza *fisica* che a quella *psicologica*, che è poi quella che non fa né rumore né clamore, perché frutto della *manipolazione* costante e silenziosa delle vite delle donne, a partire dall'infanzia, dalla primissima infanzia.

Il volume è stato pensato e scritto per chi lavora sul campo, per le

educatrici e gli educatori e per le insegnanti e gli insegnanti che quotidianamente fanno i conti con una realtà che tradisce ogni aspettativa di cambiamento, quel cambiamento che è a fondamento di qualsiasi azione intenzionalmente educativa.

Per questo motivo il volume non intende assumere i caratteri di una “denuncia” del *backlash* che la nostra società sta vivendo da ormai più di un ventennio. Piuttosto intende suggerire percorsi di riflessione sulle tematiche di genere a partire da quegli stessi prodotti culturali che fanno parte del mondo dell'infanzia e dell'adolescenza e che si possono utilizzare nella quotidianità dell'agire educativo, a partire da quelli che appartengono alla socializzazione di genere come i cartoni animati, la letteratura per l'infanzia, la paraletteratura dei giornalini destinati agli adolescenti, i video musicali a quelli invece che possono rientrare nei programmi ufficiali seppure “a margine” come la lettura di romanzi in cui si affrontano argomenti inerenti il genere e/o la rilettura in un'ottica sempre di genere dei prodotti culturali che appartengono alla cultura ufficiale.

Il volume, dunque, vuole rappresentare uno stimolo a creare un immaginario *positivo* a partire dalla *lettura/visione, riflessione/discussione* delle immagini e delle parole che rappresentano il femminile per riconoscere gli stereotipi e far riconoscere il loro limite rispetto alle infinite possibilità e come liberarsi da questi stereotipi che possono marcare i corpi delle donne per tutta la vita, a volte decretandone la fine.

Il libro si apre con il saggio di Stefania Lorenzini *Il colore rosa. Potere e problemi di un simbolo del femminile* dove l'autrice analizza il significato culturale dei colori. Già in passato ci raccontava del significato simbolico dell'utilizzo del colore rosa e di quello azzurro per identificare femmine e maschi Elena Gianini Belotti nel suo *Dalla parte delle bambine*; oggi lo fa la Lorenzini che sottolinea come questa stereotipizzazione dei colori sia particolarmente evidente nelle bambine per le quali il rosa si è trasformato in un «marcatore identitario». L'idea del colore come segno distintivo per identificare il genere nasce recentemente, nel corso del XIX secolo, e lo ritroviamo in *Piccole donne* di Louise May Alcott. In realtà ai tempi della Alcott il rosa poteva essere associato sia ai maschi che alle femmine. Anzi il rosa veniva considerato un colore più forte del celeste e per questo si riteneva fosse più adatto a rappresentare i maschi. È dopo la seconda guerra mondiale, scrive la Lorenzini, e in particolare negli anni Cinquanta, che avviene questa «assegnazione dei colori» sin dalla nascita: si pensi al fiocco che annuncia la nascita, per arrivare al colore delle camerette, ai giocattoli, agli abiti. Il rosa, in altre parole, rappresenta uno strumento

di riconoscimento che marca le differenze tra uomini e donne: dal rosa e dal blu del colore delle pillole, al Presidio rosa, alla Linea rosa che sostiene le donne vittime di violenza, al rosa del codice del percorso assegnato alle donne vittime di violenza negli ospedali, al rosa della letteratura rosa che trova diffusione negli anni Settanta, e che è ritenuta una letteratura per sole donne, perché si parla di sentimenti e, per la prima volta, di desiderio femminile, laddove il desiderio maschile viene invece accettato e condiviso e non solo nella letteratura. Al rosa delle Quote rosa ovvero quella «parte del tutto» destinata alle donne in ambito lavorativo così come in quello politico e che non fanno altro che nascondere l'atteggiamento paternalistico delle istituzioni, per cui affermare la presenza di "quote" destinate alle donne ci dà l'idea che la partecipazione delle donne è un modo di concedere, scrive la Lorenzini, «piccole dosi di diritti negati a favore dei privilegi di alcuni». Questa identificazione con il colore rosa spesso è una scelta delle stesse donne che lo utilizzano come loro simbolo. Ad esempio, l'autrice ci racconta della Marcia *rosa* che si è tenuta a Washington contro il neo eletto presidente Donald Trump o della manifestazione che si è tenuta a livello mondiale l'8 marzo dove le donne hanno manifestato contro la disuguaglianza e la violenza maschile utilizzando dei copricapo rosa e manifesti di colore rosa.

Ci rendiamo conto, a partire da quanto detto, di come il colore abbia assunto una funzione identitaria perché mostra agli altri che si è femmine e dunque che si hanno "determinate" caratteristiche. La questione è che i tratti rappresentativi il femminile spesso sono denigranti. In altre parole, l'associazione con il colore rosa presenta un giudizio di valore. Allora, cosa fare? La Lorenzini ci suggerisce di creare occasioni per rendere le ragazze e i ragazzi consapevoli che le "virtù" attribuite generalmente alle donne, come l'empatia, l'ascolto, la cura non sono solo femminili ma sono modi di essere che appartengono all'umano, senza distinzione di sesso e... di colore!

Si tinge di rosa anche il saggio di Anna Antoniazzi intitolato *Peppa Pig: quando lo stereotipo diventa totale*, centrato su un personaggio caro all'infanzia: Peppa Pig, la maialina rosa protagonista di uno dei cartoni animati più visti degli ultimi tempi e utilizzato sempre più di frequente, scrive l'autrice, come modello di comportamento in famiglia e come sfondo integratore a scuola. Come scrive l'Antoniazzi, de-costruire l'immaginario legato al femminile trasmesso da questo cartone ha bisogno di una riflessione sulle ragioni che ne hanno decretato il successo. Innanzitutto esiste una lacuna narrativa per questa fascia d'età e poi vi è una scarsa consapevolezza da parte degli adulti sulle

ricadute che ha sul piano educativo un cartone come quello di Peppa Pig che li porta a non prendere in considerazione altre proposte. Nella decostruzione che la Antoniazzi fa del personaggio è possibile capire le insidie di un cartone che ripropone a differenza di altri – come ad esempio Pimpa e Masha e Orso – una infanzia e una famiglia normali, quelle che ritroviamo nella nostra contemporaneità. Innanzitutto il modello educativo proposto è un modello che conosciamo ed è quello di una famiglia in cui i protagonisti hanno un ruolo e una funzione che si ripete stereotipicamente in tutte le puntate. Seppure è papà Pig ad essere l'elemento debole della coppia genitoriale, ci rendiamo conto che invece l'immaginario è lo stesso solo che è stato attuato un capovolgimento dei ruoli. L'analisi che fa la Antoniazzi su Peppa Pig ci porta a riflettere sull'assenza di modelli alternativi per questa fascia di età come quella dell'infanzia 0-6 che sappiamo essere importante per ogni apprendimento successivo. La questione che pone l'autrice è che dopo Peppa Pig l'infanzia è catapultata direttamente in storie che riguardano ragazze adolescenti come Violetta o Hannah Montana o Soy Luna il cui modello di femminilità punta sull'esteriorità e sulla bellezza fisica mettendo quasi un velo su ciò che l'adolescenza vive in questo periodo. Dunque, per colmare questo vuoto e per salvare le bambine e i bambini dall'omologazione e dall'anestesia emotiva e cognitiva di alcuni programmi televisivi destinati all'infanzia, la Antoniazzi suggerisce di affidarsi alla buona letteratura per l'infanzia. Cosa che ci aiutano a fare i saggi di Rossella Caso e di Maria Teresa Trisciuzzi.

Rossella Caso nel saggio *Inseguendo leprotti bisestili e conigli bianchi o su Emily, Virginia e le bambine nascoste* ci conduce nelle vite di alcune note scrittrici come Emily Dickinson e Virginia Woolf che sin da bambine sono rimaste fedeli a loro stesse mantenendo nel corso dell'infanzia quel "luogo del mistero", quella "zona d'ombra" dove «si annidano le tracce ancestrali e repertuali dell'autenticità». Bambine diverse da quelle ribelli che popolano oggi la letteratura per l'infanzia e che pur disobbedendo a quella norma che le vuole come la tradizione le immagina – tranquille, dolci, educate – sono più conformi alle idee del mondo adulto che a quello dell'infanzia quella vera. È una letteratura «secondo virtù» scritta da donne e che tuttavia non riescono a cogliere quella «zona d'ombra» quella «zona del mistero» in cui si nasconde «l'autenticità dell'essere bambina».

Accanto a questa letteratura la Caso suggerisce un'altra letteratura, una letteratura più dialogica, più relazionale dove le bambine possono incontrare "altre bambine" che le aiutano a diventare grandi attraverso delle immagini dell'infanzia autentiche, nelle quali specchiarsi,

ritrovarsi ma anche scoprire la differenza. Sono i racconti, le pagine di diario, gli appunti, le poesie di scrittrici che sono riuscite a lasciare traccia dell'infanzia vissuta nella loro scrittura e la Caso in particolare fa riferimento alle piccole Emily Dickinson e Virginia Woolf. Attraverso l'infanzia di Emily e di Virginia l'autrice descrive modi di vivere l'infanzia che preannunciano i loro destini, modi di vivere lontani da ciò che gli altri si aspettavano da loro, lontani dagli stereotipi propri di una società che le voleva attente ad apparire in modo da piacere a tutti i costi. Bambine che non si curano del loro aspetto: Emily indossa abiti semplici, bianchi, uguali; Virginia preferisce, scrive la Caso, all'arte del ricamo lo studio del latino e del greco. Entrambe ci raccontano del desiderio di non adeguarsi alle norme imposte dalla società o di farlo ma, coltivando allo stesso tempo altre passioni come la lettura di libri ma non i libri di preghiere o i manuali per le buone maniere ma i classici. Chi ci racconta oggi dell'infanzia di queste scrittrici è Beatrice Masini, che nello scrivere di Emily e Virginia recupera le tracce della sua infanzia, proponendo così alla piccola lettrice un intreccio di itinerari di formazione in cui identificarsi, distanziarsi o perdersi.

Ci aiuta a orientarci nella vastissima produzione editoriale contemporanea destinata all'infanzia Maria Teresa Trisciuzzi con il suo saggio *Questioni di genere. Riflessioni sul tema tra letteratura per l'infanzia e albi illustrati*. La Trisciuzzi, spaziando tra la pluralità di albi illustrati di autori italiani e stranieri, ci suggerisce *temi e libri* vecchi e nuovi. A cominciare dagli albi iperrealistici come *Benvenuti in famiglia* di Mary Hoffman in cui si parla delle diverse tipologie di famiglia per dedicare ogni tanto, come scrive l'autrice, qualche pagina a ciò che invece le accomuna: i sorrisi, gli abbracci, le attenzioni. Lascia perplessi, però, come queste famiglie siano rappresentate in modo «troppo positivo, troppo edulcorato» il che fa pensare, scrive la Trisciuzzi, che siano raccontate più per rispondere al bisogno di riconoscimento degli adulti che per i bambini. Altra tipologia è quella dei libri tematici biografici come l'ultimo *Storie della buonanotte per bambine ribelli*, che racconta 100 biografie di donne che nelle intenzioni delle autrici rappresentano una femminilità non stereotipata: si passa dalla biografia di Rita Levi Montalcini, per arrivare a Maria Callas, e non mancano le biografie di scrittrici come Virginia Woolf, le sorelle Brönte, per arrivare a Hillary Clinton. Storie di donne che si sono realizzate in ambiti diversi ma che a guardare con attenzione sono raccontate con un linguaggio più adatto agli adulti che ai bambini. Eppoi, per l'esigenza di scrivere cento storie, si è finito per banalizzare in alcuni casi, i profili delle donne. La Trisciuzzi ci accompagna poi nell'edito-

ria che è “dalla parte dell’infanzia” raccontandoci di libri che parlano di «infanzia autentiche» come quella di Richard Scarry *Il libro delle parole*, pubblicato nel 1963 negli Stati Uniti e nel 1980 in Italia. Il libro insegna ai bambini le parole attraverso più di 1400 illustrazioni in cui i protagonisti sono animali che si comportano come gli esseri umani. Diversamente dall’edizione del 1963 dove i personaggi erano maschi e femmine, rappresentati in modo stereotipato, nell’edizione del 1980 aumenta il numero di donne che svolgono lavori considerati dalla tradizione maschili. Il saggio continua con una carrellata di libri “dalla parte delle bambine” come *Alice* di Lewis Carroll, *Piccole donne* di Louisa May Alcott, *Pippi Calzelunghe* di Astrid Lindgren, *Bibi* di Karin Michaelis, *Matilde* di Roald Dahl, *Tracy Beaker* di Jacqueline Wilson, *Stargirl* di Jerry Spinelli. Eppoi i libri “dalla parte dei bambini” come *William’s doll* di Charlotte Zolotow, *Bill’s New Frock* di Anne Fine e *Nodi al pettine* di Marie-Aude Murail.

Contribuisce a socializzare gli stereotipi di genere una fetta della paraletteratura corrispondente alle riviste per adolescenti come “Cioè” “Pop Star” “Pop Girl” analizzate da Elena Zizioli in *Imperfette ma autentiche. L’educazione contro una “conformazione al ribasso”*. La Zizioli convinta che è dall’immaginario popolare che bisogna partire per mettere in atto una decostruzione degli stereotipi di genere, ci fa riflettere sui modelli di femminilità che questi giornali veicolano e le conseguenze che hanno nell’apprendimento di comportamenti sessisti. L’analisi condotta, oltre a suggerirci nuove piste di indagine sulle forme di socializzazione di genere, si offre agli educatori e agli insegnanti come strumento per avviare un discorso che, a partire dall’immaginario popolare, faccia riflettere sul ruolo che ricoprono i media nella costruzione delle identità e sui modelli proposti, per tutte le riviste limitati e limitanti, ai quali si suggerisce tacitamente di aderire.

Questi prodotti culturali si caratterizzano per il fenomeno dell’*entry point* ovvero nel proporre identità e modelli di vita preconfezionati dove, scrive la Zizioli, non c’è posto per «la libertà di pensiero, la creatività, le passioni e i sogni che richiedono percorsi di realizzazione più tortuosi e complessi, ma meno effimeri». Difatti, in tutte le riviste prese in esame, viene proposto alle lettrici di compilare test che le aiutano a capire come diventare una star oppure qual è il ragazzo ideale, rappresentato sempre da una star. In altre parole è come se il mondo delle ragazze girasse attorno ai personaggi della tv o della musica e che le paure e le insicurezze che nascono dall’assistere alla trasformazione del proprio corpo, propria della fase adolescenziale, si possano risolvere affrontandoli “in superficie”, con suggerimenti su come vestirsi,

truccarsi, essere più attraenti. Emerge un'immagine di femminilità niente affatto sicura e sempre più bisognosa di conferme che si illude che una relazione positiva tra generi si possa stabilire con pochi accorgimenti, con dei semplici ritocchi invece che con l'ascolto, la disponibilità a dare un po' di sé, lo scambio. A peggiorare la situazione è il legame di questi giornali con il mondo dei media – si parla di star della musica, personaggi televisivi rivelando alla base di tutto una logica di mercato insidiosa quanto quella patriarcale se non a volte di più – con rimandi anche ai social media e alle chat, per cui la discussione continua oltra la pagina del giornale. Conoscere questi prodotti culturali è responsabilità di chi si occupa di formare i giovani e che deve fare dell'*educazione al coraggio*, che altro non è che educare all'autonomia e al possibile, la finalità del suo agire educativo quotidiano.

Della diffusione di un immaginario popolare sul genere si occupa Alessandra Altamura, la quale nel saggio *Corpi, donne e schermi. L'immagine della donna nei video musicali* si sofferma su un prodotto culturale molto vicino ai giovani e immediato nel messaggio che invia per la combinazione di immagini, musica e parole: i videoclip musicali. A partire da una introduzione sulla ipertestualizzazione dei corpi femminili nei media, l'autrice apre uno squarcio su quella parte di mondo degli adolescenti il cui ruolo nella costruzione delle identità non è oggetto di adeguata riflessione. Quello che sappiamo è che i videoclip servono per promuovere un oggetto, nel nostro caso una canzone, solo che l'attenzione non è rivolta al prodotto – la canzone – ma alla confezione, scrive la Altamura, ovvero alle immagini delle star sempre più ipersessualizzate e trasformate “in prodotti”. L'autrice si sofferma sulle metamorfosi di alcune star da bambine innocenti a oggetti sessuali, come è accaduto a Britney Spears, Christina Aguilera e Miley Cyrus. A rendere tutto più complesso è che le ultime due nascono come attrici in serial tv di rete – ricordiamo che Miley Cyrus è la protagonista di Hannah Montana prodotto dalla Disney – e che quindi sono conosciute dalle bambine, le quali assistono alla metamorfosi sessuale delle loro beniamine senza avere però gli strumenti giusti per comprendere questo *passaggio*. E tutto questo viene spiegato dalle stesse cantanti come una forma di affermazione del proprio potere. In un video di Britney Spears dal titolo *Womanizer* – citato dalla Altamura – le donne rappresentate, con cui il fidanzato della protagonista (la Spears) desidera avere un amplesso sono: una segretaria, una cameriera e una tassista. Donne “al servizio” che nell'immaginario culturale ricoprono ruoli subalterni. Il rischio di tutto ciò è che le immagini si possano trasformare in un modello con cui identificarsi nella convinzione, scrive la Altamu-

ra, che il modello proposto sia vincente e che le ragazze incomincino a pensarsi come un oggetto di piacere e dunque ad accettare altre forme di subordinazione. Occorre intervenire su due piani: uno istituzionale per sanzionare le immagini trasmesse e che sono ai limiti della pornografia e uno educativo con una educazione alla decodificazione delle immagini e dunque allo sguardo.

I saggi che seguono, rispetto ai precedenti che fanno riferimento all'educazione di genere *non formale e informale*, si inseriscono nella cultura ufficiale, quella dei programmi ministeriali proponendo come chiave di lettura di alcuni argomenti di studio il *genere*. Se i prodotti culturali con cui si confrontano quotidianamente le bambine e le ragazze ci fanno comprendere come la cultura che discrimina è *pervasiva* e, di conseguenza, difficilmente controllabile, rendendo faticosa e accidentata ogni azione volta a rendere riconoscibile le conseguenze, è vero anche che c'è tutta un'altra realtà, quella formale, rappresentata dalla scuola che deve e può portare avanti il valore della differenza. Tuttavia, è innegabile come la scuola italiana presenti delle criticità al momento di affrontare tematiche legate alla differenza, e in particolare alla differenza di genere, rilevabili soprattutto nei libri di testo. Su questo ci fa riflettere Valentina Guerrini nel saggio *Che genere di discipline? Un'analisi dei sussidiari nella scuola primaria*, dove a partire dal Progetto Polite, per poi soffermarsi sugli studi condotti da Alma Sabatini e, più recentemente, da Irene Biemmi sul rapporto tra linguaggio e stereotipi sessisti, si analizzano in particolare alcuni sussidiari (chiamati anche libri delle discipline) di diverse case editrici (Raffaello, Pearson, Fabbri/Erikson, Cetem, Giunti, Inmedia) utilizzati nella scuola primaria e nello specifico la parte dedicata alla storia, alla geografia e alla scienza. L'autrice ha identificato come parametri per indagare la presenza o meno di stereotipi sessisti: il linguaggio, i contenuti (la presenza o meno di riferimenti alla vita delle donne) e le immagini con un approccio, per queste ultime, di tipo quantitativo e qualitativo. Nelle sezioni relative alla storia, come ha rilevato l'autrice, la presenza delle donne nei libri di testo è esigua: le immagini che le raffigurano sono relativamente poche rispetto a quelle maschili e, laddove sono presenti, sono rappresentate mentre svolgono attività marginali, a differenza degli uomini che appaiono ora nella veste di coltivatori, di allevatori, di sacerdoti, di scriba, di navigatori, di mercanti, ecc., per non parlare della presenza in tutti i libri di storia della descrizione dell'evoluzione umana attraverso la rappresentazione dell'evoluzione del corpo dell'uomo.

Anche il linguaggio utilizza il genere maschile per riferirsi a tutto il genere umano e quindi anche alle donne, facendo passare il messaggio che la storia, il rapporto tra società e ambiente e gli sviluppi della scienza sia opera dei soli uomini. I ruoli, pure, sono declinati al maschile: zoologo, metereologo, antropologo per non parlare della rappresentazione di chi fa scienza e che è generalmente maschio, con gli occhiali e con i baffi. Si evince da questa analisi la necessità di lavorare sui saperi trasmessi attraverso l'utilizzo di metodologie didattiche fondate sullo scambio e sulla riflessività e la formazione del *docente* come mediatore tra contenuti delle discipline e studenti, dando visibilità al contributo delle donne alla costruzione del sapere e ricostruendo genealogie al femminile.

Segue il contributo di Gabriella Seveso *Messaggi educativi sui corpi femminili nelle rappresentazioni tragiche e plastiche della Grecia antica* in cui l'autrice descrive in modo puntuale le forme con cui la tragedia greca ha rappresentato nell'antichità un vero e proprio *dispositivo pedagogico* attraverso il quale sono stati tramandati stereotipi culturali legati al genere e che sono vivi ancora oggi. È possibile, dunque, a partire dai programmi e dai libri di testo, rileggere i classici in un'ottica di genere. L'autrice si sofferma, ad esempio, sulla particolarità del teatro classico che non ammetteva la presenza femminile sulla scena e che quando la storia rappresentata prevedeva la presenza di personaggi femminili, questi venivano portati in scena da corpi maschili che dovevano imitare la voce e le movenze delle donne. È in questa cornice – scrive la Seveso – che «i corpi delle donne, all'interno delle trame tragiche, sono percepiti e rappresentati come “incivili” e continui ad una dimensione di “natura”». Il legame tra la donna e la natura fa sì che la donna appaia «estranea all'umano» e il suo corpo, messo in contrapposizione a quello maschile, venga considerato mostruoso. Si pensi, ad esempio, alle tragedie in cui le donne sono assimilate a degli animali come in *Agamennone* dove Clitemnestra è paragonata a una cagna mentre Cassandra a una rondine. O nell'*Ippolito* di Euripide le Baccanti si immergono nella natura mescolandosi con gli animali selvaggi, che si muovono in modo scomposto utilizzando una gestualità senza controllo a sottolineare il loro carattere ferino. La natura selvaggia delle donne la ritroviamo, scrive la Seveso, anche nelle arti plastiche dove il corpo femminile è generalmente vestito mentre quello maschile è nudo a sottolineare come il maschio appartenga all'*umano* e non alla dimensione animale e dunque non ha bisogno di essere coperto.

Modi diversi di essere femministe. La decostruzione degli stereotipi occidentali e orientali riguardo le donne musulmane in Fatema Mernissi di

Carla Roverselli ci accompagna negli scritti di Fatema Mernissi scrittrice araba, mostrandoci la forza contestativa ed educativa di questi lavori che nascono da una prospettiva «inconsueta», ovvero dall'analisi delle fonti della religione musulmana e dal contesto in cui ha origine.

Attraverso la descrizione dell'harem, quello reale e quello immaginato dagli occidentali, la Roverselli proponendoci le opere della Mernissi, ci fa capire la difficoltà a decostruire l'immaginario che nel corso dei secoli è stato creato attorno alle donne orientali. In particolare l'immaginario di cui si serve la Roverselli è quello dell'harem ritenuto sia un luogo *privato* che limitava di fatto ogni possibilità delle donne che ne facevano parte di avere dei diritti come l'accesso all'istruzione o allo spazio pubblico sia come luogo *simbolico*, che andava oltre lo spazio fisico, oltre le mura che lo delimitavano, trasformandosi in un modo di vivere, in una «legge tatuata nel cervello» (Mernissi, 2007, p. 63). L'harem è il luogo fisico in cui le donne erano sotto il controllo degli uomini, uno spazio “sessualizzato” dove le donne erano allontanate e isolate dagli uomini provocando secondo la Mernissi un'incomprensione tra uomini e donne, dovuta alla distanza e alla non frequentazione. Non è il luogo del piacere, come spesso è stato rappresentato in alcuni film ma anche in opere d'arte a causa della percezione che l'occidente ha delle donne orientali come donne pronte all'obbedienza. In realtà secondo la Mernissi, nell'harem le cose si svolgono diversamente: è il luogo della resistenza femminile, dove convivono tradizione e modernità, in cui vi erano donne a favore dell'harem e dunque più legate alla tradizione e donne invece contrarie e che parlavano di una maggiore uguaglianza tra uomini e donne. L'analisi della Roverselli ci fa capire quanto l'immaginario che l'occidente ha costruito sulla donna araba è fuorviante e non corrisponde alla realtà, perché non ha fatto altro che utilizzare anche per le donne orientali gli stessi stereotipi con cui definisce le donne in Occidente, dimenticando che l'Oriente parla di un'altra storia.

Nel saggio *Sovvertire l'immaginario: la letteratura fantascientifica al femminile e l'educazione di genere* di Anna Grazia Lopez si suggerisce l'utilizzo di uno dei classici della letteratura inglese appartenente alla fantascienza, *Frankenstein* di Mary Shelley, per parlare di temi legati alla categoria di *genere*. La letteratura fantascientifica ha rappresentato e rappresenta ancora oggi uno strumento culturale di cui ci si serve per condurre una critica al presente senza distogliere lo sguardo al futuro; un genere letterario che “soverte” gli schemi, così come soverte le categorie dello spazio e del tempo, quelle sociali e culturali, consentendo di guardare la realtà in modo differente. Nello specifico,

la letteratura fantascientifica prodotta dalle donne si presenta densa di “utopie femministe” che raccontano storie in cui le società sono guidate da donne che esercitano quei diritti che nel mondo reale sono negati e che raccontano storie ambientate in mondi dove non vi sono più differenze tra uomini e donne. Per le autrici di fantascienza la scelta di questo genere letterario, dunque, permette di trasformare l'*utopia* che significa «non luogo» in un «luogo buono» (eutopia) pacifico, rispettoso della natura, *alternativo* a quello che le autrici di fantascienza vivono e dunque, allo stesso tempo, *distopico*. Mondi dove prevale l'empatia e dove il linguaggio utilizzato è un linguaggio che rompe gli schemi, perché fatto di neologismi che rivelano l'intenzione di stabilire con l'“altro” un rapporto diverso fondato sullo scambio e sulla relazione e non sul dominio. Il romanzo della Shelley permette, nello specifico, di riflettere sul ruolo del *linguaggio* come strumento, da un lato, di trasmissione di un immaginario femminile stereotipato e, dall'altro, di *emancipazione*; ma consente anche di affrontare temi di grande attualità come il desiderio dell'uomo di poter generare la vita in modo artificiale e le responsabilità del ricercatore.

Conclude il volume il saggio “*Per troppa vita*”. *Racconti di artiste tra margini e centro* di Francesca Marone, la quale attraverso le storie di tre artiste Frida Kahlo, Maria Palliggiano e Francesca Woodman ci racconta come i limiti causati dai condizionamenti culturali derivanti da un immaginario collettivo che costringe le donne a percorrere sentieri già battuti e spesso voluti da altri, possano essere superati attraverso l'arte. Il silenzio che ha segnato la presenza delle donne nella cultura e nella società può essere affrontato con pratiche culturali differenti in cui sono le donne a dare voce alle loro identità anche sperimentando forme espressive alternative e per questo a volte contestative di una cultura logocentrica, come nel caso dell'arte. In quest'ultima ad esempio il corpo femminile solitamente mercificato e violato diventa attraverso la mano della donna artista strumento con il quale dare concretezza a ciò che non esiste, dare vita a ciò che è assente esprimendo, nel caso delle donne, un punto di vista altro. Ed è qui che l'autrice descrive tre figure di donne – Frida Kahlo, Maria Palliggiano e Francesca Woodman – che hanno riversato nell'arte il loro desiderio di vita, andando contro ogni forma di pregiudizio, fino anche a porre fine alla loro esistenza. Appunto “per troppa vita”.

Bibliografia

- Biemmi I. (2011), *Educazione sessista. Gli stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Brambilla L. (2016), *Divenir donne. L'educazione sociale di genere*, Edizioni ETS, Pisa.
- Gamberi C. (2014), *Ripensare la relazione educativa in ottica di genere. Riflessioni teoriche e strumenti operativi*, in Sapegno M.S. (a cura di), *La differenza insegna*, Carocci, Roma.
- Gamberi C., Maio M.A., Selmi G. (2010, a cura di), *Educare al genere*, Carocci, Roma.
- Irigaray L. (1993), *Amo a te*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Leonelli S. (2010), *Costruzioni di identità e pedagogia di genere*, in Contini M.G. (a cura di), *Molte infanzie, molte famiglie*, Carocci, Roma.
- Leonelli S., Biemmi I. (2017), *Gabbie di genere*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Piussi A.M. (1989, a cura di), *Educare nella differenza*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Sapegno M.T. (2010, a cura di), *Che genere di lingua? Sessismo e potere discriminatorio delle parole*, Carocci, Roma.
- Ulivieri S. (1995), *Educare al femminile*, Edizioni ETS, Pisa.
- Ulivieri S. (2013, a cura di), *Corpi violati*, FrancoAngeli, Milano.

Ringraziamenti

Ringrazio le colleghe che hanno scritto con me questo volume, per aver accolto la mia proposta con entusiasmo e per aver condiviso con me, in questi mesi, piccoli pezzetti delle loro vite.

Le autrici

Alessandra Altamura è dottoranda di ricerca in “Cultura, Educazione, Comunicazione” presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell’Università di Foggia. I suoi studi vertono sui temi della pedagogia della famiglia e, in particolare, la formazione alla genitorialità. Tra le sue pubblicazioni: *Trovare le parole per dirlo. Le famiglie raccontate ai bambini*, in R. Caso (a cura di). *Le meraviglie nel Paese di Alice. Libri e letture per l’infanzia*. Aracne, Roma; *Educar en lo cotidiano: una experiencia de formación parental* in collaborazione con Susana Torio Lopez, Metis, giugno, 2017.

Anna Antoniazzi è ricercatrice presso il DISFOR (Università di Genova). Studiosa del rapporto narrativo e immaginativo che lega il libro agli altri media, è autrice di articoli in riviste specializzate e saggi in volumi collettivi. Tra le sue monografie: *Contaminazioni. Letteratura per ragazzi e crossmedialità* (Apogeo, 2012), *La scuola tra le righe*, Edizioni ETS, 2014 e *Dai Puffi a Peppa Pig. Media e modelli educativi*, Carocci, 2015.

Rossella Caso è RTD presso il Dipartimento di Studi Umanistici, dove insegna *Pedagogia delle Relazioni Educative*. Ha rivolto i suoi studi alla pedagogia dell’infanzia, con particolare riferimento alla pedagogia della lettura in età pre-scolare e scolare e in situazione di emergenza. Ha pubblicato numerosi articoli e saggi in volumi e riviste scientifiche del settore, oltre a monografie quali *Di storia in storia. Crescere come lettori in età prescolare*, Anicia, 2013, *Tra gatti e gabbiani. Un incontro tra infanzia e intercultura* (Aracne, 2013), *Bambini in ospedale. Per una pedagogia della cura*, Anicia, 2015.

Valentina Guerrini è assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell’Università di Firenze. I suoi interessi di ricerca sono orientati ai temi relativi alla differenza di genere e alle pari opportunità in ambito educativo e lavorativo in una prospettiva internazionale. Tra le ultime pubblicazioni, *Educazione e differenza di genere. Una ricerca nella scuola primaria*, 2017.

Anna Grazia Lopez è professoressa associata e docente di Pedagogia delle differenze presso l'Università di Foggia dove coordina il Corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione. Da anni si occupa del rapporto tra genere e scienza e le implicazioni educative dell'utilizzo delle biotecnologie sui corpi femminili. Tra i numerosi articoli e saggi ricordiamo: *Donne ai margini della scienza. Una lettura pedagogica*, Unicopli, Milano 2009; *Scienza, genere, educazione*, Franco Angeli, Milano 2015.

Stefania Lorenzini è ricercatrice in Pedagogia Generale e Sociale, insegna Pedagogia Interculturale l'Università di Bologna. È responsabile scientifica della rivista on-line *Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*. Tra le sue pubblicazioni: Bolognesi I. e Lorenzini S., 2017, *Pedagogia interculturale. Pregiudizi, razzismi, impegno educativo*, Bononia University Press, Bologna; Albanesi C. e Lorenzini S. (a cura di), 2011, *Femmine e maschi nei discorsi tra compagni di classe. Il focus group nella ricerca sul genere in adolescenza*, Clueb, Bologna.

Francesca Marone è ricercatrice presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Napoli Federico II, dove insegna Pedagogia delle relazioni familiari e Educazione all'immagine. Fra le sue pubblicazioni più recenti: *Le relazioni che curano*, Lecce 2015. Ha curato, inoltre, i volumi *Che genere di cittadinanza?*, Liguori, Napoli 2012; *Raccontare le famiglie*, PensaMultimedia, Lecce 2016 e *La Medicina Narrativa e le buone pratiche nei contesti della cura*, PensaMultimedia, Lecce 2016.

Carla Roverselli è professoressa associata e docente di Pedagogia Interculturale presso l'Università di Roma Tor Vergata, dove coordina il Corso di laurea in Scienze dell'Educazione. Tra le sue pubblicazioni: *Insegnanti, diversità culturale, questioni di genere. Fatema Mernissi: educare a superare i confini*, Anicia, Roma 2015; *Gender/genere: contro vecchie e nuove esclusioni*, Edizioni ETS, Pisa 2015.

Gabriella Seveso insegna Storia della pedagogia e delle istituzioni educative. Le sue ricerche recenti hanno riguardato la tematica della relazione fra generi e generazioni nella storia della cultura occidentale, in particolare all'interno della cultura greca antica, e la tematica delle rappresentazioni delle infanzie, dei/delle bambini/e, delle età della vita nella cultura antica. Su questi temi ha pubblicato numerosi saggi e articoli, fra cui: *Paternità e vita familiare nella Grecia antica*, Roma 2010, *L'educazione delle bambine nella Grecia antica*, Milano 2010, *Maternità e vita familiare nella Grecia antica*, Roma 2012, *Arrivati alla piena misura. Le rappresentazioni dei vecchi e della vecchiaia nella Grecia antica*, Milano 2013.

Maria Teresa Trisciuzzi si è formata presso l'Università di Bologna dove ha conseguito il Dottorato di Ricerca in Pedagogia. Attualmente è RTD presso la Libera Università di Bolzano dove insegna Letteratura per l'infanzia. Ha pubblicato: *Hayao Miyazaki. Sguardi oltre la nebbia*, Carocci, 2013; ha inoltre al suo attivo numerosi saggi in volume e articoli in riviste del settore.

Elena Zizioli è ricercatrice di Pedagogia Generale e Sociale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione - Università degli Studi Roma Tre, dove insegna Letteratura per l'infanzia. Ha all'attivo monografie, saggi e articoli, tra i quali si segnalano: *Luigi Volpicelli. Un idealista "fuori dalle formule"*, Anicia, Roma 2009; *Armando Armando. Un pedagogista editore*, Anicia, Roma 2011; con A. Cristofaro (a cura di), *Il Sole e le Stelle nel Nido di Rebibbia*, UniversItalia, Roma 2015; in collaborazione con G. Franchi, *I tesori della lettura sull'isola. Una pratica di cittadinanza possibile*, Sinnos, Roma 2017.

Edizioni ETS
Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com
Finito di stampare nel mese di luglio 2017