

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PALERMO
FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

Essere donna
Sesso, genere, identità: rappresentazioni
sociali fra stereotipi e pregiudizi

Tesi di laurea di:
Caterina Giacalone

Relatore:
Ch.mo Prof. **Giacchino Lavanco**

Anno accademico 2004-2005

Indice

Introduzione	6
1. TEORIA DELLE RAPPRESENTAZIONI SOCIALI	13
1.1. Origine del concetto. Rappresentazioni collettive e individuali	13
1.2. Tra scienza e senso comune: le rappresentazioni sociali	18
1.3. La psicologia sociale si interessa al concetto di rappresentazione sociale	21
1.4. I processi generatori delle rappresentazioni sociali: “ancoraggio” e “oggettivazione”	23
1.5. Funzioni delle rappresentazioni sociali. Natura prescrittiva e convenzionale	26
1.6. Struttura e dinamica delle rappresentazioni sociali	28
1.6.1 Teoria del nucleo centrale	29
1.6.2. La trasformazione delle rappresentazioni sociali. Teoria degli schemi	30
1.7. Per una definizione delle rappresentazioni sociali	32
1.8. La rappresentazione sociale: campo di ricerca che interessa le scienze umane	34
1.9. Esempi dei maggiori di studi di campo	35

2.	IDENTITÀ DI GENERE	37
2.1.	La questione femminile	38
2.2.	L'opposizione fondamentale: maschile e femminile	39
2.3.	Cenni sul Femminismo	44
2.4.	Prospettive di genere	47
	2.4.1. Sesso e genere tra natura e cultura: i concetti e le loro relazioni	54
	2.4.2. Le determinanti socio-culturali nell'identità di genere. Il caso dei bambini ermafroditi	61
2.5.	Sviluppo dell'identità femminile e psicoanalisi	65
	2.5.1. "Invidia del pene"	73
	2.5.2. Senso di inferiorità e falso Sé: la "donna-madre"	78
	2.5.3. Il condizionamento inconscio dell'archetipo della "Grande Madre"	82
	2.5.4. Altri falsi Sé: "la donna del sud"	84
2.6.	Una società ancora maschilista	86
2.7.	Stereotipi e pregiudizi nella questione femminile	89
	2.7.1. Definizione di pregiudizio	89
	2.7.2. Origine e definizione di stereotipo	90
	2.7.3. Stereotipi sulla maschilità e femminilità	93
2.8.	La funzione dei processi di socializzazione nella determinazione degli stereotipi di genere attraverso le agenzie educative	95
2.9.	Disuguaglianze di genere. La sessualità	105
	2.9.1. Conseguenza degli stereotipi sessuali: la violenza di genere	108

2.9.2.	Altre disuguaglianze di genere. Lavoro e redditi, lavoro di cura, cura di sé e salute, tempo libero	112
2.10.	La dinamicità e le diverse sfumature delle identità	115
2.11.	Conclusione	117
3.	STRATEGIE DI INTERVENTO	119
3.1.	Educare alla differenza di genere nella scuola	119
3.1.1.	“Percorsi educativi al mainstreaming di genere”	121
3.1.2.	“Polite”. Pari opportunità nei libri di testo	126
3.1.3.	La rappresentazione della donna nel cinema dei paesi europei	128
3.1.4.	“Donna, cinema e storia”: un progetto extracurricolare nel Liceo scientifico di Soverato	131
3.1.5.	Mostre. Un progetto di educazione alla differenza: <i>Identità maschile e femminile</i>	133
3.1.6.	Festival Internazionale Cinema delle Donne di Torino	135
3.1.7.	<i>Mostre. Il corpo imprigionato</i>	138
3.2.	Iniziative per difendere le donne dalla violenza	139
3.3.	Progetti per la valorizzazione dell’identità di genere e dell’immagine femminile nella comunicazione istituzionale e commerciale	141
3.4.	Progetti di Iniziativa Comunitaria EQUAL	148
3.5.	Mamme in azienda. Un progetto per tornare a lavorare meglio di prima	159
	Riferimenti bibliografici	164
	Webgrafia	169

Introduzione

Oggi, il tema della “questione femminile” sembra essere ripetitivo. I fanatici della modernità lo definiscono superato e obsoleto, perché si suppone che la donna abbia raggiunto quella tanto sospirata “parità”, per la quale le femministe hanno dovuto lottare a lungo per rivendicarla e conquistarla. Certo molto è stato fatto, ma molto ancora resta da fare. Anzi non bisogna mai tacere sulla questione, perché stereotipi e pregiudizi di genere sono duri a morire. Si vuole, dunque, tenere vivo l’interesse, interrogandosi sui significati che circondano la “condizione femminile” e la “discriminazione sessuale”.

Per comprendere i meccanismi di costruzione e diffusione degli stereotipi sessuali e di genere, un riferimento teorico fondamentale è la teoria delle rappresentazioni sociali dello psicologo sociale francese, Serge Moscovici.

Il modello delle rappresentazioni sociali permette di inquadrare la questione della differenza di genere e quella del femminile e delle relative rappresentazioni a livello socio-culturale, evidenziando l’influenza e la rilevanza dell’interazione sociale e dell’interconnessione individuo-contesto nella creazione di rappresentazioni sociali e stereotipi. La teoria delle rappresentazioni sociali evidenzia, dunque, le connessioni tra il versante individuale, affidato ai problemi di categorizzazione e attribuzione sociale, e versante interindividuale e consensuale, affidato ai processi della comunicazione e dell’interazione tra individui (uomini e donne) e intergruppi.

Nel primo capitolo viene, dunque, delineata la teoria delle rappresentazioni sociali. Facendo un cenno all’origine delle rappresentazioni sociali, si passa alla descrizione dei processi che li generano, l’“ancoraggio” e l’“oggettivazione”, attraverso i quali si “convenzionalizzano” oggetti, eventi e persone e si “naturalizzano” nozioni, divenendo realtà concrete, rintracciabili nell’azione degli individui sul mondo e sugli altri. La loro funzione è di rendere

familiare una realtà esterna e sconosciuta per inserirla in un universo consensuale. Si descrive la loro struttura, costituita da un nucleo centrale e da elementi periferici, e come si trasformano. E si accenna ad esempi di studi di psicologi sociali sulle rappresentazioni sociali.

Tale approccio, pertanto, ci permette di vedere “maschile” e “femminile” non come insieme di caratteristiche intrinseche rispettivamente a uomini e donne, ma soprattutto come significati e aspettative legate all’identità di genere, all’interno delle quali gli individui si situano, assumendo specifici comportamenti.

Da qui si entra nel merito del secondo capitolo, dove si esamina la questione femminile e delle identità di genere, attenendosi ai lavori di studiosi di diverse discipline, quali antropologia, sociologia, psicologia, psicoanalisi, filosofia, biologia. Si riflette sul lungo e faticoso percorso dell’identità femminile e sulla differenza sessuale, mettendo in discussione categorie come “maschile” e “femminile”. Soprattutto da parte di studiose femministe che hanno problematizzato sui concetti di sesso e genere, utilizzando la nozione di genere come categoria interpretativa per portare alla luce la configurazione storica dei rapporti tra uomo e donna.

Le studiose femministe, tra gli anni sessanta e settanta del Novecento, hanno esplorato la complessa tematica della relazione tra genere e potere, focalizzandosi sulla subordinazione femminile e sulla produzione, riproduzione e istituzionalizzazione del dominio maschile. E contestando la presunta “inferiorità” del genere femminile, ritenuta come qualcosa di “naturale”. All’interno del pensiero femminista si delineano posizioni anche diverse come l’essentialismo, il decostruzionismo, il pensiero della differenza sessuale, la teoria delle differenze situate o locali.

Nell’affrontare le tematiche di sesso e genere, nelle scienze sociali emergono principalmente due approcci: quello biologico, che ritiene che la differenza di genere è “naturale”, e quello socio-culturale, che ritiene che l’identità di genere e la stessa sessualità sono prodotti dei processi sociali e culturali.

Il caso dei bambini ermafroditi ci mostra come le aspettative socio-culturali sono determinanti nella formazione dell'identità di genere. E come sulla base del sesso anatomico del neonato si attiva tutta una serie di comportamenti genitoriali, che si attengono a valori, regole sociali e significati di identità e ruolo, condizionati da stereotipi e rappresentazioni sociali del maschile e del femminile.

Nello spiegare lo sviluppo dell'identità femminile, studiose americane e francesi hanno elaborato un modello di sviluppo differenziale per l'uomo e per la donna. Così come anche le prime donne analiste hanno tenuto conto della diversa esperienza femminile e maschile, muovendo una critica al modello normativo di sviluppo "maschile". Esse si focalizzano sul rapporto primario della bambina con la madre, fondante per la formazione del Sé, e differenziano il processo di "separazione-individuazione" della bambina da quello del bambino.

Le analiste femministe si sono opposte al concetto di "invidia del pene" di Freud, che lo hanno considerato frutto di un'ideologia fallocentrica e maschilista, di cui lo stesso Freud, uomo del suo tempo, non era immune. In seno ad una società patriarcale, dove la femminilità è deprezzata, la donna non si presenta come soggetto di desiderio, per cui non costituisce per la bambina un modello ideale cui rifarsi. Da qui, dunque, l'invidia nei confronti dell'uomo che gode di maggiore considerazione e libertà nell'esprimere se stesso.

Le donne, che si sono identificate con il paradigma maschile che le svalutava, hanno, nel corso dei secoli, sviluppato un senso di inferiorità che era un tutt'uno con l'identità femminile. Nonostante oggi le donne hanno rivalutato la propria immagine di sé, il senso di inferiorità è ancora presente nella psicologia femminile e agisce anche in modo inconscio, condizionando i loro comportamenti e portando alla formazione difensiva di falsi Sé. Come, ad esempio, il falso Sé definito, dalla psicoterapeuta Cugini, "sindrome della donna-madre", che si esplica in una tendenza difensiva che fa acquisire alle donne le caratteristiche che privilegiano la funzione materna rispetto alle altre potenzialità. Condizionata dalla cultura patriarcale che la relegava in ruoli

subordinati, il ruolo di madre invece poteva procurare alla donna rispetto e considerazione nel tempo.

Ma bisogna tener conto, oltre ai condizionamenti storici e ambientali sulla formazione di falsi sé femminili, anche di quei condizionamenti che ci provengono da un “inconscio collettivo”, dove, secondo Jung, la memoria umana è depositata in simboli e archetipi. Un archetipo che influisce profondamente sullo sviluppo femminile è quello della “Grande Madre”, che porta in sé ambivalenze profonde e che viene proiettato sulla donna, associando il concetto di femminilità a quello di maternità.

In seguito, si passa ad esaminare gli stereotipi e i pregiudizi di genere più diffusi, nella nostra società occidentale, che ancora si presenta come una società maschilista, il cui sistema privilegia più gli uomini. Senza parlare di altre società e culture, caratterizzate da fondamentalismo e radicalismo, che ritengono la donna formalmente e sostanzialmente inferiore, come il caso di Amina.

Si definiscono i meccanismi tipici degli stereotipi e del pregiudizio. E si passa ad elencare alcuni degli stereotipi di genere più diffusi, ad esempio lo stereotipo di femminilità vuole la donna gentile, cordiale, sensibile, remissiva, predisposta alla cura, ecc., quello di maschilità vuole l’uomo competente, aggressivo, indipendente, orientato al mondo, ecc.

Sulla diffusione degli stereotipi di genere giocano un ruolo determinante le agenzie educative (famiglia, scuola, *mass-media*, religione), che tramite processi di socializzazione incidono sulla formazione delle identità e dei ruoli maschili e femminili. Si evidenzia, quindi, come la famiglia adotta stili di interazione differenti, in base al sesso del piccolo, scegliendo, per esempio, giocattoli più “adeguati” al sesso secondo gli stereotipi maschili e femminili più comuni, e così via.

Notiamo come anche la scuola si attiene ancora ad una pedagogia che fa distinzione tra attitudini e capacità “femminili” e “maschili”. Così come anche i libri di testi scolastici e di favole contengono una rappresentazione dei sessi molto differente, attenendosi agli stereotipi comuni. Anche il canale televisivo

si presenta mezzo privilegiato nel trasmettere immagini stereotipiche del maschile e del femminile. Facendo riferimento, in particolar modo, alla pubblicità, che non fa altro che applicare “un sentire comune” che sull’immagine della donna gestisce “un pensiero già pensato” da un “altro” “altrove”, attivando processi di influenzamento.

Tali processi di socializzazione non fanno altro che riproporre i ruoli tradizionali funzionali ad un modello di società, che vuole la donna “portata per” i lavori di cura e gli uomini per le attività produttive.

Si fa un accenno a come la religione abbia inciso profondamente sui ruoli sessuali, assegnati all’uomo e alla donna in modo differente. Si pensi a come le donne sono state fortemente scoraggiate a vivere la propria sessualità, per cui non venivano educate alla sessualità, rispetto agli uomini che, al contrario, venivano incoraggiati ed educati a vivere la sessualità in modo libero.

Una conseguenza degli stereotipi sessuali è quello della violenza verso le donne, fenomeno legato all’idea dell’antifemminilità e della volontà di dominio del sesso maschile nei confronti di quello femminile.

Vengono descritte altre disuguaglianze di genere, che si manifestano nel lavoro e nel reddito, ad esempio, si registra una maggiore presenza delle donne nei settori in cui i salari medi sono più bassi e, all’interno di ciascun settore, nei livelli di qualifica inferiori. Inoltre, la donna deve trovare un equilibrio tra funzioni riproduttive e produttive, fenomeno che viene chiamato della “doppia presenza”, mentre questo problema non sussiste per gli uomini, in quanto la loro partecipazione al lavoro familiare risulta essere ancora marginale. Ne deriva che le donne hanno meno tempo libero, rispetto agli uomini, e ciò comporta un carico fisico e psichico non indifferente e che può avere conseguenze sulla salute della donna.

Si conclude facendo notare che nell’attuale epoca postmoderna il maschile e il femminile cessano di imporsi come categorie monolitiche, e che gli stereotipi di genere stanno andando incontro ad una crisi profonda.

La riflessione sulla categoria di genere sviluppata dai *women’s studies*, non poteva non porre interrogativi riguardo al genere maschile. Da qui si sono

sviluppati i cosiddetti *men's studies*, i quali puntano sullo rovesciamento dello stereotipo tradizionale dell'uomo forte, per metterne a fuoco debolezze e lati femminili repressi. Ogni identità di genere, pertanto, è instabile e conflittuale ed include elementi femminili e maschili, come ci ha insegnato Jung, per il quale "femminile" e "maschile" sono qualità psichiche presenti sia negli uomini sia nelle donne.

Nel terzo capitolo vengono descritti progetti ed interventi, pubblicati online, realizzati in ambito nazionale ed internazionale, che hanno lo scopo di promuovere e diffondere un'immagine della donna dignitosa delle sue molteplici capacità.

Sembrano significativi gli interventi attuati nel mondo della scuola, ad esempio, il progetto "Polite", che si propone di promuovere l'ideazione e la produzione di libri scolastici e di materiali didattici nel rispetto delle differenze di genere. Oppure il progetto "Percorsi educativi al mainstreaming di genere", che ha previsto tre interventi formativi sulla cultura della differenza di genere, rivolti a docenti di Scuola media superiore, a docenti e ricercatori universitari, a formatori e formatrici di centri di Formazione Professionale della Valle d'Aosta. E ancora il progetto attuato nel Liceo scientifico di Soverato, che si è avvalso della didattica del cineforum per lo studio delle immagini femminili nel cinema e nella storia, per stimolare riflessioni sulla rappresentazione della donna nell'immaginario collettivo. Il cinema diventa mezzo privilegiato per diffondere la cultura delle donne e delle pari opportunità, come viene testimoniato dal progetto culturale: il Festival Internazionale Cinema delle Donne di Torino, che si propone fra i suoi obiettivi, quello di coinvolgere le scuole per stimolare lo spirito critico dei ragazzi e ragazze nel confronto diretto con le registe.

Altri progetti riguardano: la tutela della donna dalla violenza, come ad esempio il progetto Fragile attuato in Sicilia; la valorizzazione dell'identità di genere e dell'immagine femminile nella comunicazione istituzionale e commerciale, come il Progetto *Imago* di Torino, che ha aperto una riflessione sull'uso dell'immagine femminile nella comunicazione pubblicitaria

istituzionale, elaborando delle Linee-guida, e come il progetto Comunico Donna, che ha inteso sviluppare un'indagine qualitativa sulla comunicazione istituzionale e commerciale della Lombardia, con particolare riguardo alla rappresentazione maschile e femminile e gli stereotipi di genere legati al mercato del lavoro; la promozione dell'attività lavorativa delle donne, come il progetto "Sportello Donna Verso Equal", nell'ambito dell'Iniziativa Comunitaria Equal, che si propone di combattere tutte le forme di discriminazione e di disuguaglianza nel contesto del mercato del lavoro, e come i progetti "Esserci" e "Donna in progress" di Arcidonna, con l'obiettivo di portare più donne nei luoghi decisionali della politica, dell'economia e della finanza; il conciliare l'esigenze delle donne al rientro della maternità con quelle delle imprese, come il Working Mom Coaching Programme®, che è un innovativo programma di consulenza per le aziende mirato ad ottimizzare la gestione delle donne lavoratrici al rientro della maternità.

1. TEORIA DELLE RAPPRESENTAZIONI SOCIALI

Un riferimento teorico fondamentale nell'ambito della trattazione degli stereotipi del genere femminile, è la teoria delle rappresentazioni sociali di Serge Moscovici (1989), psicologo sociale francese.

Moscovici ci dà un'analisi dettagliata delle rappresentazioni sociali, descrivendo strutture e dinamiche interne, e per questo motivo, il suo contributo è innovativo rispetto ad una tradizione sociologica, che ne aveva una concezione diversa, piuttosto statica, come presto vedremo.

Prima di conoscere la sua teoria delle rappresentazioni sociali, sembra opportuno chiarire l'origine della nozione ed accennare ad alcune prospettive di studiosi che per primi si occuparono di rappresentazioni.

1.1. Origine del concetto. Rappresentazioni collettive e individuali

Il concetto di rappresentazione sociale ci proviene da Émile Durkheim (1912), fondatore della scuola sociologica francese, il quale, sul finire dell'Ottocento e i primi del Novecento, per la prima volta, utilizza il termine di "rappresentazioni collettive". Vediamo cosa intendeva. Secondo Durkheim, «[...] quale che fosse la sua origine, ogni società era caratterizzata dall'esistenza di una *coscienza collettiva*, ossia quell'insieme di credenze, norme e sentimenti comuni alla media dei membri che la costituiscono» (AA.VV., 1993: p. 288). La nozione di coscienza collettiva sarà modificata, dal sociologo, in quella di "rappresentazioni collettive", per il quale la nozione corrispondeva, appunto, ad ogni sistema di idee e credenze, come la scienza, la

religione, il mito, le categorie del tempo, dello spazio, del genere, ecc., espressi da una comunità (Moscovici, 1992).

Durkheim era convinto che la società fosse da intendere come un'entità *sui generis*, ossia un sistema avente una vita propria, indipendentemente dall'apporto delle coscienze singole (Fabietti, 1991). La società dettava le sue regole dall'alto, con il suo quadro di rappresentazioni collettive, esercitando sugli individui una coercizione costante, determinando la loro condotta, in modo che ogni azione, conforme alle regole, possa generare consenso sociale. La conseguenza di ciò è che l'individuo è generato dalla società e non viceversa. (AA.VV., 1993). Ne deriva che le rappresentazioni di Durkheim si caratterizzano per la loro omogeneità e per il loro essere condivise da tutti i membri di un gruppo, per questo sono collettive, il cui scopo è quello di preparare gli individui ad un pensiero e ad un'azione uniforme per creare e rafforzare il legame tra loro.

Pertanto, i fenomeni sociali, che Durkheim chiama «fatti sociali» (leggi, morale, costumi), hanno caratteri e cause determinanti specificatamente sociali e non sono, dunque, riconducibili a spiegazioni di livello biologico o psicologico. Essi sono esterni agli individui e persistono nel tempo. Così, egli distingue le rappresentazioni collettive dalle rappresentazioni individuali, le caratteristiche del pensiero sociale da quelle del pensiero dei singoli individui, caratterizzando le prime per la stabilità della trasmissione e della riproduzione e le seconde per il loro carattere variabile ed effimero. Ne consegue che le rappresentazioni collettive di Durkheim si presentano come entità statiche e poco mutevoli, con la funzione di stabilizzare la realtà sociale esistente (Durkheim, 1912).

Una volta riconosciuta l'opposizione dell'individuale e del collettivo, egli conclude che il pensiero collettivo deve essere studiato in se stesso e per se stesso. La prova dell'autonomia del sociale è data dal fare del contenuto delle rappresentazioni un campo a parte, il cui compito di studiarle tocca alla psicologia sociale (Durkheim, 1895).

Un altro studioso, che si occupò di rappresentazioni collettive delle società passate, fu l'antropologo Levy-Bruhl (cit. in Moscovici, 1992), della scuola etnologica francese. Sotto l'influenza del pensiero di Durkheim, si ricollega alla sua teoria delle rappresentazioni collettive. La prospettiva di Levy-Bruhl si presentava nuova rispetto alla tendenza di pensiero di numerosi sociologi e antropologi di quell'epoca. Quest'ultimi, studiando le società passate, hanno considerato assurdi i loro miti, le loro credenze e le loro pratiche, riconducendo queste assurdità all'incapacità di ragionare, alla logica errata degli individui primitivi e non al significato che la rappresentazione collettiva caratterizzava quella società. Essi hanno cercato di spiegare credenze e idee partendo dal pensiero individuale. Al contrario, Levy-Bruhl sostiene che l'individuo subisce l'influsso delle rappresentazioni che dominano in seno ad una società, all'interno della quale ogni individuo forgia pensieri, sentimenti, mentalità. Afferma anche che queste rappresentazioni differiscono da società a società. L'antropologo, dunque, traslascia l'opposizione tra individuale e collettivo e concentra l'attenzione sul rapporto tra una società e le sue rappresentazioni.

Levi-Bruhl (1951) propone un'altra opposizione, quella tra i "primitivi" e i "civilizzati". Ci dice che essi hanno due modi di pensiero in opposizione: il "pensiero civilizzato", basato su un rigoroso esercizio dell'intelligenza e della riflessione, che dà così una spiegazione logica nell'indagare sulle cause di un fenomeno; il "pensiero primitivo", non dedito alla osservazione, incapace di cogliere i concetti di causalità e di non contraddizione nella spiegazione di un fenomeno, ma rivolto al soprannaturale e le connessioni che fa tra i fenomeni sono di natura mistica. La mentalità primitiva, ci dice Levy-Bruhl, obbedisce alla "legge di partecipazione", che mira a stabilire connessioni emozionali tra esseri e oggetti.

Il pensiero primitivo, prelogico, si presenta, dunque, non compatibile con la nostra logica, con la nostra visione scientifica del mondo. Ma se si indagano le rappresentazioni collettive delle società primitive si scopre una coerenza di ragionamenti e sentimenti. Esse ci aiutano a capire i fatti e le pratiche. «[...] Alcune modalità di rappresentazione, e dunque alcuni stili di pensiero,

appartengono ad alcune società o culture. Come le società e le culture variano, così accadrà alle rappresentazioni, e, infine, al pensiero degli individui. Ognuno ha le proprie istituzioni, i propri costumi distintivi, ossia la mentalità che gli è propria» (Moscovici, 1997: pp. 259-260). Levy-Bruhl, così, ci fa notare come i primitivi non siano privi di intelligenza ma, anzi, come i civili ragionano allo stesso modo. Solo che hanno “teorie” differenti per spiegare la realtà, per cui le idee e le pratiche adottate sono congruenti alle loro teorie (cit. in Moscovici, 1997).

Adesso, tenendo conto dei contributi della psicologia del bambino di Piaget e della psicoanalisi di Freud, si entra nella seconda fase dello studio della nozione di rappresentazione collettiva. Si passa ad analizzare la dinamica della rappresentazione più che il suo carattere collettivo.

Sappiamo che Piaget (cit. in Chombart de Lauwe, 1992) fa un’analisi in termini psichici delle rappresentazioni. Chombart de Lauwe, sintetizzandoci il pensiero di Piaget sulla rappresentazione, dice che egli fa derivare la rappresentazione del bambino dall’interiorizzazione degli schemi sensomotori, che gli permettono di stabilire le relazioni con il mondo esterno e in cui l’imitazione costituisce strumento di transizione che porta dal senso-motorio al pensiero simbolico, una modalità di pensare che usa le rappresentazioni mentali per risolvere problemi cognitivi. Per Piaget, dunque, la rappresentazione ha un’origine che è indipendente dall’influsso sociale, il quale interviene nelle rappresentazioni come un’acquisizione tardiva.

Piaget (cit. in Moscovici, 1992), in uno dei suoi studi, analizza le rappresentazioni del mondo del bambino. Afferma che la concezione del mondo del bambino non è da considerare sciocca rispetto a quella dell’adulto, ma obbedisce ad un ragionamento diverso, come, allo stesso modo, Levy-Bruhl sosteneva a proposito del pensiero del primitivo. Così il pensiero del bambino come quello del primitivo presentano le caratteristiche dell’animismo, dell’artificialismo, del realismo.

E ancora, riguardo alle rappresentazioni e i giudizi morali dei bambini più piccoli, Piaget (1972) sostiene che hanno una natura sociale, restando fedele

alle convinzioni di Durkheim sul significato di costrizione delle rappresentazioni collettive. Ma lo psicologo svizzero non dà il ruolo privilegiato alla costrizione, ponendo accanto il ruolo della cooperazione, con i suoi effetti e le rappresentazioni che produce. Crescendo il ragazzo si emancipa dalla costrizione diretta, per subire delle influenze, tra cui quella dei suoi pari, con i quali tesse rapporti di cooperazione, sviluppando una personalità autonoma.

Piaget sostiene, rispetto a Durkheim, che non esiste solo la società adulta o creata dagli adulti, ma esistono molteplici società, all'interno di una società complessa, tra cui quella spontanea dei bambini. Pertanto, può esserci una società fondata sulla costrizione, ma anche una fondata sulla cooperazione. «E ognuno elabora rappresentazioni morali e intellettuali che le corrispondono» (Moscovici, 1992: p. 89). In questo modo, le rappresentazioni non si presentano invariante, collettive e omogenee per tutti.

Un accenno a Freud (cit. in Kaës, 1992) e alla psicoanalisi va fatto. Kaës (1992), in un suo studio su come la psicoanalisi intende le rappresentazioni sociali, ci fa sapere che il concetto psicosociale della rappresentazione non vi ha trovato spazio. Tuttavia, per la psicoanalisi diventano oggetto di attenzione i sistemi di rappresentazione verbale: credenze, miti, racconti e leggende, visioni del mondo, ideologie, idee religiose.

Ci dice a proposito di Freud, che egli sostiene che tali formazioni culturali costituiscono un tesoro che preesiste all'individuo e da cui l'individuo trae nutrimento per la sua vita psichica e che egli contribuisce a formare. Per esempio, le idee religiose, come tutte le rappresentazioni collettive, sono costruzioni culturali, che ci forniscono protezione contro angosce scaturite dal caos e dal mistero dell'origine delle cose e degli esseri.

Kaës ci descrive come la psicoanalisi intende le rappresentazioni:

[...] dei modi propri degli uomini di ri-presentare un'assenza, di dare una formula disponibile e permanente ad una causa, di produrre la verbalizzazione, di lasciarvi rappresentare le pulsioni, anche di assicurarsi il loro dominio, di rappresentarsi e di rappresentarsi all'*altro* attraverso la rappresentazione, di spostare la fonte del piacere

dall'oggetto rappresentato all'attività di rappresentazione. Ma nella loro diversità di struttura e funzionamento (sogni, fantasmi, teorie sessuali infantili, "romanzi familiari"), le rappresentazioni sarebbero delle rappresentazioni *concordate*, risultato del contributo psichico al lavoro sociale e culturale della rappresentazione (*Ivi*, p. 114).

Freud (1908), ad esempio, a proposito dei suoi studi sulle teorie sessuali del bambino, raccoglie diverso materiale dato dai bambini e dai racconti dei genitori. Egli ha evidenziato come ci sia un'origine culturale in questo materiale. Il contenuto riflette il senso comune che è diffuso in leggende, proverbi e racconti della società europea del periodo. Per cui le teorie sessuali dei bambini sono rappresentazioni condivise ed hanno un carattere sociale. In questo suo studio, Freud vuole mettere in evidenza, soprattutto, il lavoro di interiorizzazione di queste teorie e rappresentazioni sessuali, di come si risolvono nella vita intima a partire dalle domande fatte ai genitori e gli orientamenti che essi danno, dai conflitti che il bambino vive e gli scambi sociali che gli permettono di rendere familiare ciò che è misterioso.

Egli ci mostra il processo attraverso il quale le rappresentazioni passano dalla vita di tutti alla vita di ognuno, come qualcosa che è collettivo diventa individuale, formando il carattere della persona. Le rappresentazioni comuni, pertanto, sono altrettanto pertinenti non solo per spiegare le evoluzioni collettive ma anche per comprendere la storia personale. Si può concludere che tra gli elementi collettivi e quelli individuali la distanza appare minore, rispetto al pensiero di Durkheim, che separava le rappresentazioni collettive da quelle individuali (Moscovici, 1992).

1.2. Tra scienza e senso comune: le rappresentazioni sociali

La nozione di rappresentazione sociale, dopo un periodo di occultamento, fu ripresa da Moscovici (1961), che sul finire degli anni cinquanta del Novecento, dà inizio ad una indagine sistematica sulle rappresentazioni sociali della

psicoanalisi in Francia. Egli pubblica i risultati della sua ricerca nell'opera, *La psychanalyse: son image et son public*, del 1961, dove analizza il processo di trasformazione di una teoria scientifica, in questo caso la psicoanalisi, in sapere del senso comune, nel momento in cui inizia a circolare e a diffondersi nella società francese. Egli ci descrive le tre fasi dell'evoluzione che trasforma una scienza in "senso comune". Definisce la prima fase "scientifica" di elaborazione di una teoria da parte di una comunità scientifica; la seconda fase "rappresentativa" di diffusione di immagini, di concetti scientifici, i quali vengono adattati nella società; e la terza fase "ideologica", in cui la rappresentazione è ricostruita da un partito o una scuola di pensiero, creando un prodotto che impongono nel nome della scienza. Così, il senso comune assume un'aurea scientifica e viene elevato al rango di una ideologia (Moscovici, 1989).

Moscovici assegna un ruolo fondamentale alla "comunicazione" nella costituzione del senso comune. A questo proposito, ci mostra come vengono utilizzati sistemi di comunicazione diversi, da ambienti politici e religiosi, attraverso i quali le rappresentazioni sociali della psicoanalisi si modificano. Evidenzia come la stampa cattolica utilizza un sistema di comunicazione caratterizzato dalla "propagazione": i concetti psicoanalitici vengono adattati ai principi religiosi, per cui i giornali cattolici inducono il lettore ad accogliere alcuni aspetti, come, ad esempio, il ruolo dell'affettività nei rapporti interpersonali, e rifiutarne altri come il concetto di libido. Mentre la stampa comunista adotta un sistema di comunicazione basato sulla "propaganda" e la stampa di opinione si rifà ad un sistema di comunicazione caratterizzato dalla "diffusione". Per cui ciascun sistema adotta una particolare struttura dei messaggi, elabora dei modelli sociali e orienta verso dei comportamenti finalizzati ad uno scopo sociale.

Moscovici, inoltre, avvicina i termini di diffusione, propagazione e propaganda a quelli di opinione, atteggiamento e stereotipo, i quali sono dei modi di esprimere le rappresentazioni sociali e predispongono a diverse forme di comportamento (Palmonari, 1989). Quindi, la sua indagine ha specificato

come le rappresentazioni sociali modellano la realtà e modificano il comportamento in relazione a questa realtà.

Nel momento in cui la psicoanalisi si diffonde nella società con i suoi concetti, non solo diventa un “simbolo” condiviso, che favorisce la comunicazione tra gli individui, attraverso il quale si percepiscono e si mettono in rapporto l’un con l’altro, ma si ha anche la costruzione sociale della realtà, ossia quel processo attraverso il quale, secondo Berger e Luckman (1969), la gente crea continuamente una realtà per mezzo delle interazioni e comunicazioni. Appunto, si ha la costituzione del “senso comune” che è il risultato di una “società pensante”, composta di “pensatori dilettanti”, che sono gli individui in società (Moscovici, 1989).

Moscovici, da questa sua ricerca, deduce che ci possono essere più rappresentazioni sociali della psicoanalisi, perché il processo di elaborazione delle rappresentazioni sociali dipende dalle pratiche, dai valori, dalle ideologie e dalle credenze del gruppo di riferimento, che influenza il soggetto.

La rappresentazione sociale è, in questo modo, una ricostruzione dell’oggetto, espressiva del soggetto, che comporta un “*décalage*” delle informazioni sull’oggetto, dovuto ad implicazioni personali o/e socioculturali. Appare, pertanto, evidente che le rappresentazioni sociali si configurano come un costrutto di ordine cognitivo, per il fatto che il soggetto seleziona le informazioni sull’oggetto della rappresentazione ed adegua l’atteggiamento nei confronti di esso. Poiché l’individuo non è isolato cognitivamente, ma è inserito in un ambiente sociale, le rappresentazioni diventano anche un modello sociale (Jodelet, 1992).

Moscovici (1984) ha parlato di *sguardo psicosociale*. «Questo “sguardo” o prospettiva si esprime a livello dell’articolazione tra il mondo dei processi mentali e quello dei processi sociali. Ciò presuppone delle elaborazioni teoriche basate sull’idea di mente come luogo organizzato di schemi, regole, processi, piani in relazione a un sociale che si esprime in termini di istituzioni, credenze, ideologie» (Zani, 1995: p. 18).

1.3. La psicologia sociale si interessa al concetto di rappresentazione sociale

Con la pubblicazione dello studio di Moscovici (1961), agli inizi degli anni sessanta del Novecento in Francia, un piccolo gruppo di psicologi sociali francesi si interessarono al concetto di rappresentazione di Durkheim. In questo modo, essi si accostarono anche ad altri problemi che prima si ignoravano, quali quelli della cognizione e dei gruppi. Si dà avvio ad una serie di ricerche in psicologia sociale, che hanno come oggetto di studio le modalità di conoscenza e il ruolo che i processi simbolici hanno in rapporto all'azione umana. Viene, così, fatta rivivere la nozione di rappresentazione, che cadde in disuso per quasi mezzo secolo, in psicologia, a causa della diffusione del modello comportamentista, che non considerava l'importanza dei fenomeni mentali. Negli anni settanta del Novecento il classico paradigma comportamentista "stimolo-risposta" (S-R) man mano si è arricchito con l'integrazione del soggetto, definito organismo (O), che media tra lo stimolo e la risposta. In un secondo momento, grazie all'influsso del cognitivismo, si arriva a considerare il soggetto con le sue strutture mentali, le rappresentazioni, stati psicologici interni che influiscono sia sullo stimolo sia sulla risposta (O-S-O-R) (Jodelet, 1992). Questo schema coincide con l'affermazione di Moscovici, che dice: «[...] le rappresentazioni sociali determinano sia il carattere dello stimolo sia la risposta che esso elicit» (Moscovici, 1989: p. 86).

La nozione di rappresentazione sociale diviene, così, centrale in numerosi lavori in psicologia sociale. Mentre l'antropologia e la psicologia del bambino si chiedono come sia possibile l'irrazionale, e come avvengono le trasformazioni del pensiero primitivo e infantile in quello scientifico, civilizzato e adulto, la psicologia sociale si pone l'obiettivo di cogliere il movimento opposto: come il sapere scientifico, attraverso la sua diffusione nella società, può modificare modi di pensare, strutture e creare contenuti nuovi. Così la classica nozione di rappresentazioni collettive usata inizialmente

in sociologia e antropologia, per studiare la società passate viene trasferita alla società moderna, divenendo “rappresentazioni sociali” (Moscovici, 1992).

Moscovici è più interessato a studiare l’innovazione e il cambiamento, che il conformismo e il mantenimento dello status quo, rispetto alla sociologia tradizionale. La sua concezione è ben lontana dal significato di costrizione della rappresentazione sociale di Durkheim, e da una visione behaviorista che vuole una società passiva, soggetta all’«[...] influenza dell’ideologia dominante, prodotta e imposta dalla loro classe sociale, dallo Stato, dalla Chiesa, o dalla scuola» (Moscovici, 1989: p. 36). Anzi egli ci parla di una “società pensante” costituita da individui e gruppi, i quali «[...] lungi dall’essere recettori passivi, pensano autonomamente, producono e comunicano [...] incessantemente le loro specifiche rappresentazioni» (Ivi, p. 37).

Egli focalizza, dunque, l’attenzione sulla formazione e sulla trasformazione delle rappresentazioni sociali mediante processi di scambi e interazioni tra individui e gruppi, e per questo sono “sociali”, in modo che qualcosa di individuale possa divenire sociale e viceversa, superando la visione oppositiva di Durkheim tra individuo e società (Moscovici, 1992).

Secondo l’opinione di Moscovici, la psicologia sociale è la scienza a cui spetta il compito di studiare le strutture e le dinamiche delle rappresentazioni sociali. Ecco alcune sue definizioni, che Palmonari (1989) ci riporta, quali: «*La psicologia sociale è la scienza che si occupa del conflitto, mai sopito, fra individuo e società*» (Ivi, p.10). Un conflitto da intendere come continua tensione sia a livello intraindividuale sia a livello interpersonale o intergrupale. E poi: «*la psicologia sociale è la scienza che si occupa dei fenomeni simbolici, quali cognizioni e comunicazioni in senso lato*» (Ibid.). E, quindi, di stereotipi, pregiudizi e credenze, che esprimono una rappresentazione sociale, che individui e gruppi si costruiscono per agire e comunicare.

Nel corso di interazioni e comunicazioni, costruiamo e veicoliamo rappresentazioni sociali, che influenzano il nostro comportamento. E ancora la

psicologia sociale è quella scienza che si occupa dell'influenza che gli individui esercitano gli uni sugli altri (Moscovici, 1997).

Nello studiare le rappresentazioni sociali, pertanto, la psicologia sociale deve focalizzare l'attenzione sull'uomo che cerca di comprendere e conoscere le cose che lo circondano, che si pone domande, che attende risposte, che ha delle teorie implicite della personalità nei rapporti con l'altro, che ha un'immagine di sé, ma che opera anche come "stratega motivato" a seconda dei bisogni, delle motivazioni, delle intenzioni e scopi (Cigoli, 1997: p. XV).

Ma adesso è importante chiarire quali sono i processi che generano le rappresentazioni sociali, quali funzioni adempiono e quale struttura assumono.

1.4. I processi generatori delle rappresentazioni sociali: "ancoraggio" e "oggettivazione"

Per poter comprendere e spiegare una rappresentazione è necessario iniziare da quella da cui essa ha avuto origine. Spesso esse sono anche il risultato dell'attività di professionisti come pedagogisti, scienziati, ideologi, sacerdoti che li creano e li trasmettono anche senza il loro intento. Partire da una teoria scientifica e conoscerne la sua trasformazione in senso comune, quando si diffonde nella società, è un buon punto di partenza per studiare l'emergere delle rappresentazioni sociali. Infatti, il senso comune è continuamente creato e ri-costituito in una società dove è divulgata la conoscenza scientifica.

I *mass-media* facilitano la divulgazione e la metamorfosi dei concetti scientifici in linguaggio del senso comune, in "dialetto comune". Contenuti, immagini e significati scientifici, come si è detto, vengono ritoccati attraverso la loro circolazione e l'interazione tra persone, andando ad arricchire il magazzino delle rappresentazioni sociali. Ma perché creiamo le rappresentazioni. Senza le rappresentazioni una società non può comunicare e mettersi in relazione con una realtà e definirla. Tutto ciò che è nuovo, estraneo

e inedito deve essere reso comune, inglobato nella nostra visione delle cose, nel nostro mondo per sentirci al sicuro e in grado di dominare la nuova realtà (Moscovici, 1989).

Moscovici, infatti, ci dice: «[...] lo scopo di tutte le rappresentazioni è quello di rendere qualcosa di inconsueto, o l'ignoto stesso, familiare» (Ivi, p. 45). I processi attraverso i quali rendiamo familiari idee nuove o diverse da quelle che abbiamo, e avvicinarle al nostro universo, sono l'“ancoraggio” e l'“oggettivazione”. Essi sono i due meccanismi che generano la rappresentazioni sociali. Vediamo come funzionano.

I due aspetti dell'“ancoraggio” delle rappresentazioni sono il “classificare” e il “dare un nome” a qualcosa. Quando qualcosa o qualcuno sono senza un nome o non sono classificate sono inesistenti, di conseguenza non possiamo immaginarceli o rappresentarceli. Ancorare, quindi, significa includere qualcosa che è estraneo o nuovo o disturbante nel nostro sistema di categorie e di etichettarlo con un nome familiare, per inserirlo nel nostro mondo consueto, per poterlo comunicare e valutare.

Classificare significa confrontare qualcosa o qualcuno ad un prototipo, rappresentativo di una classe. Quando classifichiamo qualcuno lo confrontiamo sempre ad un prototipo selezionando le caratteristiche più vicine ad esso. Così, quando, per esempio, classifichiamo una persona fra i comunisti, cristiani o ebrei non possiamo dire che cerchiamo di conoscerla, ma di riconoscerla confrontandola ad un paradigma di categoria immagazzinata nella nostra memoria, chiedendoci se la persona paragonata al modello è “normale” o “anormale” in relazione ad esso. Quindi il prototipo favorisce giudizi frettolosi e opinioni già fatte.

Nel classificare ed etichettare, dare un nome, valutiamo e «riveliamo la nostra “teoria” sulla società e sulla natura umana» (Ivi, p. 52). Tutto ciò riflette un atteggiamento verso l'oggetto, che comporta delle conseguenze pratiche.

L'“oggettivazione” è quel processo che trasforma qualcosa che è astratto in qualcosa di concreto, di reale, che traduce «[...] ciò che è nella mente in qualcosa che è nel mondo fisico» (Ivi, p. 51). Oggettivizzare qualcosa che

prima era astratto significa estrapolare l'immagine dall'idea, dal concetto astratto, riprodurre l'aspetto iconico di qualcosa di impreciso, così da dare sostanza alla nuova rappresentazione.

Non sempre alle parole vengono collegate delle immagini, alcune rimangono delle astrazioni. Questo perché possono evocare tabù. Per esempio, è sorprendente come il concetto di sessualità o libido, che è un elemento significativo per la teoria psicoanalitica, rimane astratto, proprio perché ritenuto tabù in quel periodo storico. Ogni società, quindi, adotta, sceglie una serie di immagini consone alle credenze, alle visioni di vita che condivide. Una volta collegata l'immagine alla parola essa si diffonde all'interno di una collettività ed è accettata come realtà convenzionale.

Ne consegue, che le rappresentazioni sociali occupano una posizione che è compresa tra il "concetto" e il "percepto". Per il primo lo scopo è quello di astrarre il senso dal mondo e porre un ordine in esso, per il secondo il fine è di riprodurre il mondo con immagini. L'iconica e la simbolica sono i due aspetti interdipendenti delle rappresentazioni sociali. Gli individui hanno il bisogno di produrre immagini e significati per costituire un "senso comune" all'interno del quale ritrovarsi per interpretare il reale e indirizzare i comportamenti (Moscovici, 1989).

Attraverso l'"ancoraggio" e l'"oggettivazione", processi che si pongono in continuità, avviene la "naturalizzazione" di nozioni diventando realtà concrete rintracciabili nell'azione degli individui sul mondo e sugli altri (Jodelet, 1992: p. 68). Ogni collettività crea e mantiene le sue rappresentazioni, realizzando differenti livelli di realtà, che svaniscono con la collettività. Per esempio, una volta il livello soprannaturale dava significato ad ogni cosa rispetto ad oggi (Moscovici, 1989).

1.5. Funzioni delle rappresentazioni sociali. Natura prescrittiva e convenzionale

Come si è detto, le rappresentazioni sociali hanno la funzione di familiarizzare una realtà esterna e sconosciuta per inserirla in un universo consensuale. Pertanto, nello specifico assolvono:

- alla funzione cognitiva di integrare il nuovo elemento estraneo nella propria struttura di base, al già conosciuto, assegnandogli una categoria;
- alla funzione di interpretare la realtà secondo i propri schemi;
- alla funzione di orientarsi nell'azione e nei rapporti sociali.

Queste funzioni, secondo Moscovici (1989), hanno lo scopo di convenzionalizzare gli oggetti, gli eventi e le persone e di fornire una struttura prescrittiva verso il mondo. L'insieme delle rappresentazioni maggiormente convenzionalizzate e prescrittive vanno a costituire il "senso comune", che opera come un sapere inconsapevole. Come scrive Moscovici, «[...] le rappresentazioni sono *prescrittive*, cioè si impongono a noi con forza irresistibile, forza che è la combinazione di una struttura che è presente addirittura prima che noi cominciamo a pensare e di una tradizione che stabilisce *cosa* dobbiamo pensare» (Ivi, p. 29).

La nostra mente non è libera da questo condizionamento precedente che viene imposto attraverso la cultura, il linguaggio, che veicolano determinate rappresentazioni sociali. Ogni società ha creato e crea sistemi di classificazione, stock di immagini, sistemi di idee, teorie scientifiche formando una determinata struttura di pensiero, che si infiltra nelle idee ed esperienze degli individui.

Possiamo aggiungere che, ogni società ha anche una struttura archetipica, immaginaria, secondo il pensiero di Jung (1934/1954), il quale sostiene che esiste un "inconscio collettivo", che precede e preforma l'esperienza individuale, attraverso i significati e simbolismi trasmessi alla memoria dell'umanità.

In tutto ciò, il linguaggio gioca un ruolo rilevante, noi pensiamo per mezzo di una lingua. Non solo è il riflesso dell'ordine culturale e sociale in cui viviamo, ma attraverso essa diamo forma alla realtà. Determina il nostro modo di pensare. Ad esempio, la natura androcentrica della lingua rende invisibili i soggetti femminili. Sin dalla prima infanzia siamo influenzati da un certo modo di pensare e parlare sull'universo femminile che ne comporta una svalorizzazione.

Noi percepiamo e interpretiamo la realtà attraverso schemi e categorie concettuali appresi dalla nostra lingua. Nella lingua sono depositate categorie di percezione e classificazione del nostro mondo interno ed esterno e della nostra relazione con esso. Tra noi e la realtà non c'è un contatto immediato, ma la mediazione di un universo simbolico, creato dall'uomo. La funzione della lingua di dar forma alla realtà fa sì che le rappresentazioni sociali in essa sedimentate si traducano, a livello di senso comune, in forme obiettive di conoscenza (Perrotta Rabissi, 1998).

Meno noi siamo consapevoli della natura convenzionale delle rappresentazioni sociali e del fatto che ci modellano, più grande diventa la loro influenza. Con uno sforzo noi siamo in grado di diventare consapevoli di una realtà convenzionale creata dalle rappresentazioni sociali. Certo è difficile liberarsi di tutte le convenzioni, dei pregiudizi, degli stereotipi, ma possiamo scoprire e riconoscere le rappresentazioni che costituiscono un tipo di realtà (Moscovici, 1989).

La teoria delle rappresentazioni sociali può essere vista come uno sviluppo di un meccanismo di smascheramento di ideologie, di credenze, di visioni del mondo, di tutto ciò che va a costituire il senso comune, che appare come un universo denso, compatto e omogeneo, difficile da scindere in singole rappresentazioni di aspetti particolari della realtà sociale.

La prescrittività del senso comune ha un effetto totalmente diverso sugli individui da quelle rappresentazioni di cui si diventa consapevoli, in quanto nel primo caso si impongono su di noi in modo "naturale", nel secondo caso, il riconoscimento e l'accettazione di determinate rappresentazioni

convenzionalizzate e prescrittive, rende il comportamento del soggetto intenzionale. L'individuo, pertanto, essendo consapevole dell'aspetto convenzionale della sua realtà, può non adottare schemi e regole predefiniti di comportamenti, ma può elaborare nuovi schemi di azione (Santambrogio, 2002).

Così si può divenire consapevoli di alcuni stereotipi e pregiudizi sociali relativi alle donne che inducono ad atteggiamenti e comportamenti a sfavore di esse. Tutti i pregiudizi possono essere superati modificando le rappresentazioni sociali della cultura e della natura umana.

Si può ipotizzare che a livello degli stereotipi troveremo una dimensione più prescrittiva tipica del senso comune, che si impone agli individui come qualcosa di "naturale". L'essere meno consapevoli del carattere intenzionale della nuova rappresentazione della realtà, sprofonda nell'immaginario collettivo di una comunità. In questo modo, la "coscienza collettiva", nell'accezione di Durkheim, potrebbe essere intesa come sovraindividuale e dotata di una logica di sviluppo autonoma (Santambrogio, 2002).

1.6. Struttura e dinamica delle rappresentazioni sociali

Abbiamo visto come mediante il processo di oggettivazione si producono nuove immagini, nuovi contenuti di una nuova rappresentazione sociale. Adesso si vuole vedere il tipo di rapporto che si crea tra questi elementi, contenuti e immagini. Quindi, si descrive la struttura interna delle rappresentazioni sociali in modo sommario e si fa un accenno alla teoria degli schemi e alla trasformazione delle rappresentazioni sociali.

1.6.1. Teoria del nucleo centrale

Abric (1992) e Flament (1992) hanno sviluppato un modello teorico per spiegare la stabilità e la trasformazione delle rappresentazioni sociali e il loro rapporto con la pratica. Si sono occupati della struttura e della gerarchia interna degli elementi della rappresentazione sociale.

Secondo Abric, la rappresentazione sociale sarebbe formata da un “nucleo centrale”, relativamente stabile, con la funzione di organizzare gli elementi della rappresentazione e dargli un senso e da “elementi periferici”, maggiormente instabili, che sono governati dal nucleo centrale. Il nucleo centrale della rappresentazione si origina all’interno di una collettività con una sua identità storica, ideologica, valoriale, culturale costituendo una base di consenso collettivo. La sua caratteristica è la stabilità, la coerenza, la resistenza ai mutamenti. Il nucleo centrale assicura la continuità e la persistenza della rappresentazione, garantendo l’identità, la stabilità e la perennità del gruppo.

Gli elementi periferici rispetto al nucleo centrale sono più flessibili, mutevoli. Sono generati dalla storia e dall’esperienza dei singoli individui, permettendo l’integrazione di variazioni individuali senza che venga messo in discussione il significato del nucleo centrale che viene in questo modo protetto. Pertanto, le rappresentazioni sociali si presentano consensuali nei nuclei centrali, ma possono comportare grosse differenze interindividuali negli elementi periferici. L’articolazione di questo duplice sistema permette alle rappresentazioni di assolvere la loro funzione: l’adattamento socio-cognitivo.

1.6.2. La trasformazione delle rappresentazioni sociali. Teoria degli schemi

Abric ci dice che: «una rappresentazione può evolversi e trasformarsi a un livello superficiale con un cambiamento del senso o della natura degli elementi periferici. Tuttavia non si trasforma radicalmente – non cambia nel significato – se non allorquando il nucleo centrale viene rimesso in causa» (Abric, 1992: p. 219).

Flament (1992) completa la teoria del nucleo centrale introducendo la nozione di “schema”. Ritiene che gli elementi periferici possano essere considerati degli schemi. Egli si rifà alla teoria degli “scripts” di Shank e Abelson (citt. in Flament, 1992), i quali sostengono che uno script o un copione indicano una serie di atti messi in sequenza che ci descrivono una situazione, come per esempio, il copione “andare al ristorante”, che può essere scandito nei seguenti atti: “entrare, ordinare, mangiare, pagare, uscire”. Ne consegue che la funzione di questi schemi periferici è quello di assicurare «il funzionamento quasi istantaneo della rappresentazione come griglia di decrittazione di una situazione: essi indicano [...] ciò che è normale (e per contrasto, ciò che non lo è), dunque ciò che bisogna fare, comprendere, memorizzare...» (Flament, 1992: p. 232).

Gli schemi, nella teoria del nucleo centrale, sono sequenze interpretative che permettono al soggetto di analizzare la situazione alla quale si rapporta. Questi schemi possono prendere varie forme: credenze, giudizi, opinioni, concetti, ecc.

Ma le situazioni non sono sempre “normali” o abituali, ci possono essere aspetti della situazione che sono in discordanza con aspetti della rappresentazione. Se queste discordanze intaccassero in modo diretto il nucleo centrale, le rappresentazioni sociali si destrutturerebbero, trasformandosi continuamente, ma ciò è difficile che avvenga realmente. Invece, le

discordanze vengono assorbite dagli schemi periferici, fungendo essi da tampone e proteggendo la relativa stabilità della rappresentazione.

Quando ci sono pratiche in chiara contraddizione con la rappresentazione, tale contraddizione prima va a modificare gli schemi periferici in “schemi estranei”, i quali permettono agli individui di sostenere le contraddizioni tra gli schemi nuovi e quelli tradizionali, senza che il nucleo centrale sia intaccato, favorendo una trasformazione “progressiva” della rappresentazione, e non rompendo con il passato. Per esempio, la rappresentazione di genere – maschile/femminile – include come contenuto, una differenziazione sessuata delle attività. Per cui, anche se, culturalmente e storicamente la differenza fra attività maschile e femminile si è attenuata di molto, però a livello di significato del nucleo centrale la differenziazione resta immutata. «Così giovani donne che esercitano un mestiere maschile esprimono degli schemi estranei» (Flament, cit. in Flament, 1992: p. 236).

Ma se le pratiche in contrasto sono frequenti, senza possibilità di ritorno al passato, e gli schemi periferici non riescono ad assorbire le contraddizioni, allora si ha una trasformazione “brusca” della rappresentazione, il nucleo centrale viene intaccato e si formano “schemi neo-normali”, come li chiama Flament, soprattutto in individui giovani, che cancellano quelli del passato, prescrivendo nuovi comportamenti. Si crea una nuova struttura del nucleo centrale.

La loro trasformazione non avviene da un giorno all’altro. Intanto, la trasformazione della rappresentazione è condizionata dalla sua storia precedente, ma anche e soprattutto da alcuni avvenimenti che possono essere così coinvolgenti da avere ripercussioni sulle rappresentazioni sociali degli individui che fanno parte di un gruppo sociale. Pensiamo a come il movimento femminista provocò una rottura degli schemi tradizionali della donna. Ovviamente uno stesso avvenimento non coinvolgerà allo stesso modo tutti i gruppi sociali. Il grado di coinvolgimento degli individui in una nuova situazione non sempre dà origine ad un processo di trasformazione delle

rappresentazioni sociali, a seconda se questa nuova situazione viene considerata dal soggetto come irreversibile o reversibile.

La nozione di “reversibilità” della situazione viene introdotta da Flament (1992). Egli sostiene che la trasformazione della rappresentazione sarà diversa a seconda se la situazione sia percepita come reversibile o meno. Ossia se è possibile un ritorno alle vecchie pratiche, considerando la nuova situazione solo temporanea, oppure non è possibile un ritorno alle vecchie pratiche.

Nel primo caso, di reversibilità della situazione, le nuove pratiche in contraddizione provocano modificazioni superficiali, che coinvolgono soltanto gli elementi periferici della rappresentazione non intaccando il nucleo centrale. Nel secondo caso, di irreversibilità della situazione, le nuove pratiche in contraddizione incideranno a livello di struttura centrale della rappresentazione.

1.7. Per una definizione delle rappresentazioni sociali

In conclusione, volendo racchiudere in una definizione ciò che è stato detto sulla rappresentazione sociale, si può dire che essa è sempre rappresentazione di qualcosa o di qualcuno - di un oggetto o di un soggetto - a cui conferisce dei significati. Le rappresentazioni sociali, dunque, hanno un contenuto specifico - un significato specifico - che cambia da una sfera sociale all'altra. Esse sono produzioni ed espressioni di individui e gruppi i quali, attraverso processi di interazioni e comunicazione, le veicolano e le diffondono per costruire una realtà comune e “ritrovarsi” in un universo di significati condivisi.

Quando diciamo che esse sono “sociali” ci riferiamo al fatto che sono “simboliche”, in quanto si prendono in considerazione i contenuti, i significati, che sono altrettanto importanti quanto i processi di elaborazione psicologica. Infatti, motivazioni, comportamenti e cognizioni esistono e influiscono nel

momento in cui significano qualcosa almeno per due persone che condividono significati, linguaggio e valori comuni (Moscovici, 1989).

Per quanto riguarda le spiegazioni causali che l'uomo cerca di dare a eventi, a comportamenti, vi è una stretta relazione fra la causalità e le rappresentazioni sociali. Nell'ambito della teoria dell'attribuzione, Heider (1958), ha distinto due "causalità": una "interna", quando le motivazioni che sottostanno a comportamenti derivano dalla persona, ossia le cause sono attribuite alla persona; una "esterna", quando le motivazioni sono da ricercare nella situazione, ossia nell'ambiente sociale. Quindi, motivazioni e intenzioni non possono scaturire solo da processi di pensiero e disposizioni dell'individuo, ma anche da influenze ambientali.

Ma non bisogna dimenticare che le cause che individuiamo scaturiscono da un sistema di rappresentazioni sociali. Per cui, quando ci chiediamo il "perché", partiamo sempre da una rappresentazione all'interno della quale trovare le risposte. Pertanto, la causalità non esiste in sé stessa, ma è dettata da una rappresentazione sociale che la sostiene (Moscovici, 1989).

Palmonari definisce le rappresentazioni sociali come: «[...] teorie ingenuie o branche di conoscenze per la scoperta e l'organizzazione della realtà» (cit. in Di Maria, Lavanco, Novara, 1999: p. 58).

Secondo Jodelet (1992), che da molti anni si occupa delle rappresentazioni sociali, la rappresentazione sociale «[...] è una forma di conoscenza, socialmente elaborata e condivisa, avente un fine pratico e concorrente alla costruzione di una realtà comune ad un insieme sociale» (*Ivi*, p. 48). La definisce anche come "sapere spontaneo", "sapere naïf", "sapere del senso comune", distinta dalla conoscenza scientifica, ma altrettanto importante per la sua implicazione nella vita individuale e sociale. Infatti, le rappresentazioni sociali, come si è detto, oltre ad essere dei sistemi di interpretazioni che orientano e organizzano i nostri comportamenti, sorreggono la relazioni che abbiamo col mondo e con gli altri. Esse intervengono nella diffusione e nell'assimilazione delle conoscenze, nello sviluppo individuale e collettivo, e nel definire le identità personali e di gruppo.

Per la sua caratteristica di situarsi tra concetti psicologici e concetti sociologici, la rappresentazione sociale include aspetti cognitivi, informativi, normativi, ideologici, stereotipi, atteggiamenti, opinioni, immagini, credenze, valori, miti che ne manifestano la ricchezza fenomenica.

Dalla definizione data sopra, si desume, quindi, che la rappresentazione sociale investe una triplice dimensione: il soggetto, che ha un ruolo attivo nella costruzione del reale, l'oggetto della rappresentazione e il contesto sociale, che influisce sulle relazioni soggetto/oggetto, sui significati elaborati dal soggetto sull'oggetto.

Ne deriva che l'obiettivo principale della ricerca sulle rappresentazioni sociali consiste nell'analizzare e descrivere «il rapporto tra i sistemi cognitivi complessi presenti in ogni individuo ed i sistemi di rapporti simbolici esistenti tra attori sociali», (individui o gruppi) (Palmonari, 1989: p. 11).

1.8. La rappresentazione sociale: campo di ricerca che interessa le scienze umane

Per la caratteristica di situarsi tra lo psicologico e il sociale, il fenomeno delle rappresentazioni sociali diventa un campo di ricerca che interessa tutte le scienze umane. Come abbiamo visto, il concetto è studiato in sociologia, antropologia e storia, per il suo rapporto con l'ideologia, i sistemi simbolici, le credenze, gli atteggiamenti e le pratiche di un gruppo. Lo troviamo in psicologia cognitiva per il suo coinvolgere i processi cognitivi. Impegna i teorici del linguaggio per il ruolo che la lingua assume nel fenomeno rappresentativo. Interessa anche la psicoanalisi perché nella rappresentazione entra in gioco un immaginario sociale.

Le rappresentazioni sociali sono dei fenomeni che possono essere osservati direttamente: le troviamo in opera nei messaggi e nelle immagini dei media, si cristallizzano nei comportamenti. Ma possono essere studiati scientificamente

ricorrendo a metodologie varie: interviste non strutturate, osservazione partecipante, questionari, sperimentazione in laboratorio e sul campo, analisi di documenti, di libri, di film, di discorsi, ecc.

Si è così descritto l'aspetto complesso delle rappresentazioni sociali per il fatto che la nozione include sia lo psichico sia il sociale; l'aspetto trasversale perché interpella ed articola diversi campi di ricerca delle scienze umane. Un altro aspetto è quello della vitalità della nozione, la quale dopo un periodo di occultamento, ha mobilitato una vasta corrente di ricerca, che ha interessato diversi paesi e ha toccato molteplici campi: campo scientifico, culturale, psicologico, educativo, studio dei ruoli (Jodelet, 1992).

1.9. Esempi dei maggiori di studi di campo

Si è detto che le rappresentazioni sociali hanno stimolato l'interesse di molti psicologi sociali per l'importanza che esse hanno per la comprensione dei comportamenti passati e futuri. Dopo il già citato studio di Moscovici sulle rappresentazioni sociali della psicoanalisi, c'è stato un proliferare di ricerche. Per esempio, come lo studio sulle rappresentazioni della cultura di Kaës (cit in Jodelet, 1992), della salute e della malattia mentale di Herzlich (cit in Moscovici, 1989), del corpo e della malattia mentale di Jodelet (cit in Moscovici, 1989).

Abric e Flament (1992), attraverso situazioni sperimentali di gioco, hanno studiato il nesso tra rappresentazioni sociali e comportamento.

Nella loro ricerca sulle rappresentazioni sociali nel campo delle professioni psicologiche, Zani e Palmonari (1992) hanno analizzato come la comparsa di una nuova professione come quello dello psicologo sulla scena sociale abbia mobilitato e costituito diverse rappresentazioni sociali, che hanno dato contenuti e significati alla professione stessa, in mancanza di una precisa figura istituzionale, e generato prese di posizioni nei confronti di questa professione.

Per concludere, sembra interessante citare anche lo studio delle rappresentazioni sociali del bambino nella trasmissione sociale, di Chombart de Lauwe (1989), la quale ci fa notare come queste rappresentazioni sociali sono quelle più fondamentali per gli individui e per la società, per il loro ruolo nel modellare la personalità dei bambini. Proprio perché la trasmissione della conoscenza, dei valori, di stili di vita e di rappresentazioni non avviene da adulto a adulto, ma passa attraverso gli anni dell'infanzia, cruciali per l'apprendimento e per la socializzazione, nonché per la formazione dell'individuo.

Anche Moscovici (1989) ci fa sapere come le rappresentazioni sociali sono “storiche” nella loro essenza, poiché influenzano sin dal primo giorno di vita l'uomo. Una serie di immagini e concetti, che provengono dai familiari, dalla scuola, dai programmi radio, dai *mass-media*, da conversazioni, da esperienze personali, iniziano ad essere immagazzinati ed elaborati dal bambino. Diventa, dunque, importante per gli psicologi dello sviluppo studiare piuttosto la trasmissione della conoscenza, che il comportamento e sue le abilità discriminative del bambino, e comprendere come le rappresentazioni sociali dei genitori e del loro contesto sociale, modellano la sua personalità. Pertanto, dovrebbero essere prese in considerazione l'evoluzione, dall'infanzia alla maturità, delle varie rappresentazioni sociali.

2. IDENTITÀ DI GENERE

La storia dell'umanità, nel *Convivio* di Platone, ha inizio con tre sessi. Aristofane racconta che in origine gli uomini erano esseri doppi di tre specie: uomo-uomo, donna-donna e uomo-donna. Essendo degli esseri orgogliosi e poco inclini alla volontà degli dei, Zeus li dimezzò. In questo modo rimasero in apparenza l'uomo e la donna, i quali, per la nostalgia che provavano per la metà di un tempo, iniziarono a cercarsi o dello stesso sesso o del sesso opposto.

La storia dell'umanità nel racconto biblico, invece, inizia con un solo sesso, ossia con l'uomo Adamo, dalla cui costola viene creata la donna. Pertanto, derivando dall'uomo, era giusto che continuasse a servirlo. Sappiamo che, per molti secoli, questa immagine mitica, elevata al rango di verità biologica, fu utilizzata per giustificare la superiorità maschile (Wickler, Seibt, 1986).

Sin dall'inizio la diversità dei sessi e il suo significato biologico furono chiari. Non era un fatto scontato, invece, l'assegnazione dei ruoli maschile e femminile. Pertanto, nei miti della creazione di molti popoli «[...] alla descrizione della realtà biologica segue di regola la proposta di un ordinamento gerarchico – “la donna sia sottomessa all'uomo!” – a giustificare il quale è stata chiamata in causa ora l'imperscrutabile volontà di un Creatore ora l'esistenza di un fine (come quello della procreazione e dell'allevamento del maggior numero possibile di figli) che renderebbe necessaria una determinata ripartizione di ruoli» (*Ivi*, p. 10).

2.1. La questione femminile

Se oggi espressioni come “condizione femminile”, “lotta per la parità tra i sessi” e “discriminazione sessuale” vengono definite obsolete dai fanatici della modernità, parimenti sollecitano l’interesse di quanti [...] si interrogano in maniera attiva sul significato di ciò che li circonda.

Perché quella femminile è a tutt’oggi una “condizione” tanto dibattuta e controversa? Perché le donne hanno dovuto lottare per i loro diritti di esseri umani? Perché il femminile ha avuto un destino completamente diverso – e senza dubbio più sofferto – rispetto a quello dell’uomo in questa nostra società? E, soprattutto, perché la donna si è sempre trovata in una condizione subalterna rispetto all’uomo? (Carotenuto, 2001: pp. 9-10).

Sembra esemplare iniziare il discorso sulla questione del femminile, riportando gli interrogativi che lo psicologo, Aldo Carotenuto (2001), scrive nel suo libro, *L’anima delle donne*, nel quale analizza ed esamina l’universo femminile e, di conseguenza, quello maschile e il rapporto che si è instaurato tra loro. “Maschile” e “femminile” sono i due poli estremi entro i quali noi possiamo manifestare la nostra possibilità di essere. Anzi «L’universo femminile è qualcosa di più di una delle due diverse possibilità dell’esistenza, ne costituisce il presupposto» (*Ivi*, p. 7). Il rapporto e il confronto costante con l’Altro è ciò che conferisce senso all’esistenza: una dialettica fondamentale sia per il mondo psichico femminile che per quello maschile. Però, questo rapporto ha presentato delle lacune. L’incontro e l’interazione tra il maschile e il femminile è stato caratterizzato non tanto dal desiderio di un “rapporto”, ma dalla condizione di subordinazione nella quale la donna si è venuta a trovare. Con l’affermarsi della cultura patriarcale, il maschile assume un atteggiamento aggressivo e prevaricatore, ossessionato dal potere, e il femminile si rassegna e viene sottomesso dalla prevaricazione maschile. La conseguenza di ciò è che, nel nostro immaginario, al maschile e al femminile, spettano destini diversi e compiti assegnati dalla natura biologica. La cultura patriarcale ha determinato la formazione di una lunga serie di stereotipi e pregiudizi indelebili a sfavore

delle donne. Il più forte di essi, che ha creato asimmetrie nella relazione uomo-donna, per secoli, è quello che ha posto la donna in un ruolo subalterno, non autonomo, né indipendente, incapace di gestirsi con le proprie forze rispetto all'uomo. Tutto questo ha provocato grandissime sofferenze a quelle donne che hanno cercato di affermare se stesse e autodefinirsi come individui distinti dagli uomini, e non esseri sottomesse. Rabbie, dissapori e rancori hanno contribuito per secoli a distanziare il maschile e il femminile. Le donne, pertanto, hanno sempre sentito il bisogno di acquisire una coscienza femminile per recuperare lo svantaggio che da sempre le distanzia dall'uomo. Ma ci si chiede se sono riuscite a conquistare la tanto sospirata "parità". Nonostante qualcuno potrebbe sostenere che oggi le cose sono cambiate e che la donna ha vinto le sue battaglie, ancora purtroppo ci troviamo immersi in rappresentazioni culturali e sociali, quindi leggende, storie, miti, che pongono la donna in un gradino inferiore rispetto all'uomo. Fin tanto che il maschile persegue ideali di potere e di sopraffazione, che non appartengono all'uomo in quanto tale, ma al sistema sociale cui appartiene, sarà impossibilitato ad aprirsi alla dimensione del rapporto.

Sebbene, dunque, ci sono state molte battaglie per la parità e si è raggiunto un buon grado di consapevolezza, la questione femminile è tutt'altro che risolta, e per capire il perché bisogna risalire a cause di natura ideologica, culturale, storica, sociale ed economica. Ci si chiede, pertanto, il perché esistono queste differenze e se si tratta di differenze determinate biologicamente o culturalmente.

2.2. L'opposizione fondamentale: maschile e femminile

Sappiamo come ogni società, in ogni periodo storico, elabora sistemi di rappresentazioni e di valori, che compongono il reale e che diventano quadri di riferimento, all'interno dei quali gli individui si orientano e uniformano anche i

pensieri più nascosti. “Reale” che viene costruito «[...] a partire da una delle opposizioni fondamentali cui gli esseri umani fanno ricorso per ordinare il *continuum* della natura: il maschile e il femminile» (D’Agostino, 2000: p. 11). Essendo una realtà osservabile direttamente, costituita da una diversità di corpi, di sesso, di produzione e riproduzione della specie, si è delineata una diversa ripartizione dei compiti che si sono connotati in senso maschile e femminile.

In linea con quanto detto, l’antropologa francese, Françoise Héritier (1996), nel suo libro, *Maschile e femminile. Il pensiero della differenza*, cerca di comprendere la ragioni di tale ineguaglianza, in senso antropologico, andando ad analizzare l’insieme delle rappresentazioni di ogni società ed a scavare nell’immaginario sull’essere umano, sul corpo e sui fluidi che secerne, e da cui scaturiscono i pensieri e le idee sulla differenza, che “naturalizzati” diventano elementi fondamentali, costitutivi di un “mondo”, il quale difficilmente viene messo in discussione, per il fatto di non essere percepiti. A questo proposito, l’antropologa scrive:

[...] mi sembra che l’osservazione della differenza tra sessi sia alla base del pensiero, sia tradizionale sia scientifico. Fin dalla nascita del pensiero infatti, la riflessione degli esseri umani non ha potuto dirigersi che su quanto era dato loro osservare più da vicino, cioè il corpo e l’ambiente in cui il corpo è immerso. Ma il corpo umano, luogo di osservazione di costanti – sede degli organi, delle funzioni elementari, degli umori – presenta un tratto notevole e certamente scandaloso: la differenza sessuale e il differente ruolo dei sessi nella riproduzione.

Mi sembra che questo sia il limite ultimo del pensiero, perché su di esso si fonda un’opposizione concettuale essenziale, quella che oppone l’identico al differente, uno di quei *themata* arcaici che si ritrovano in tutto il pensiero scientifico, antico e moderno, e in tutti i sistemi di rappresentazione.

Supporto principale dei sistemi ideologici, il rapporto identico/differente è alla base dei sistemi che oppongono due a due valori astratti o concreti (caldo/freddo, secco/umido, alto/basso, superiore/inferiore, chiaro/scuro ecc.), valori che contengono contrasti, e che si trovano nelle griglie di classificazione del maschile e del femminile (*Ivi*, pp. 6-7).

A partire da queste dicotomie sono state elaborate le concezioni della natura nelle diverse tradizioni culturali, e su queste coppie oppositive il pensiero

fonda le rappresentazioni del reale. In questo modo, queste opposizioni culturali e sociali, avvertite come naturali, vengono trasferite alla organizzazione della società e ai sistemi di cultura, per cui le stesse evidenze biologiche si caricano di forti valenze ideologiche. Così, dalla diversità tra maschio e femmina e dal diverso ruolo rispetto alla produzione e riproduzione della specie è scaturita una ripartizione di compiti e mansioni differente, i quali si sono “sessualizzati” in senso maschile e femminile. Tutto questo, nella concreta prassi storica, ha portato ad una effettiva disuguaglianza tra i sessi in diverse società, che hanno finito per attribuire valore di segno positivo alle attività degli uomini, mentre le attività di segno contrario sono state riservate alle donne.

Diverse società e culture possiedono rappresentazioni, miti, sistemi ideologici e simbolici, che hanno lo scopo di giustificare la supremazia dell'uomo agli occhi di tutti i membri della società, uomini e donne, e di legittimare l'ordine sociale esistente, perché tutti aderiscano alla stessa ideologia inculcata sin dall'infanzia (D'Agostino, 2000).

Allo stesso modo, anche il discorso filosofico-medico, presentandosi come una costruzione ideologica, ha rappresentato il corpo femminile, per secoli, come versione minore di quello maschile. Così ci fa sapere Thomas Laqueur (1992), il quale si interessò alla letteratura medica intorno al corpo, dai Greci al diciottesimo secolo, in cui si passa da una visione del corpo ad un solo “sesso” ad una visione “bisessuale”. Per esempio, mentre oggi noi consideriamo gli organi sessuali femminili come diversi da quelli maschili, nella medicina greca, la vagina e la cervice femminile non erano distinte dal pene maschile, ma anzi erano considerati una versione meno sviluppata degli organi maschili, per cui non si riteneva opportuno sviluppare un vocabolario preciso dell'anatomia genitale. Questo perché nella loro visione, il corpo femminile era ritenuto meno caldo, meno perfetto rispetto al corpo canonico maschile. Ad esempio, lo stesso discorso aristotelico oppone il maschile al femminile come rispettivamente caldo e freddo, animato e inerte, soffio e materia.

Emblematico è un altro esempio, che la Héritier (1996) riporta nel suo libro, di come le rappresentazioni della superiorità maschile si riflettono sulla scienza. L'antropologa fa notare come negli scritti dei biologi viene riportata l'idea della lentezza del carattere X delle cellule germinali femminili, che sotto forma di inerzia, devono essere "attivate dal principio maschile". Appare chiaro come il linguaggio utilizzato nel descrivere il carattere maschile della cellula - vivacità, concentrazione, profondità - riflette una cultura che definisce superiore il carattere virile dell'uomo e a cui si aderisce (sia da parte del giornalista, sia da parte del lettore) senza mai mettere in discussione il vocabolario.

E ancora ci illustra un altro esempio significativo. Nel *Grand dictionnaire universel du XIX siècle* del 1866, si scriveva, alla voce "donna", in che cosa consisteva la sua inferiorità intellettuale e che cosa le mancava: il fatto di produrre germi, e quindi idee. Da ciò è facile dedurre che, assimilando l'idea creatrice al seme produttore, la donna in mancanza di questo seme è incapace di produrre idee, per cui si postula, senza indagare, la sua inferiorità fisica e come conseguenza di ciò la sua inferiorità intellettuale. Ovviamente tutto ciò non può non aver avuto delle conseguenze sociali, come anche il complesso di idee che è stato utilizzato per motivare questa presunta inferiorità. Idee che sembrano tutt'oggi persistere e perdurare, in modo più o meno latente, a livello di senso comune.

Secondo la studiosa, le istituzioni sociali, i sistemi di rappresentazione e di pensiero, quindi, i sistemi di parentela, la rappresentazione del genere della persona, della procreazione sono costruzioni che partono dal corpo, dal biologico e dal fisiologico, unità osservabili e riconoscibili. E attenendosi a dei lavori sul campo fa sapere come «[...] le rappresentazioni della persona sessuata, la ripartizione dei compiti che conosciamo nelle società occidentali, non sono fenomeni a valore universale generati da una natura biologica comune, bensì costruzioni culturali» (Ivi, p. 8). E con ciò contrastando quella prospettiva naturalistica, che legittima il rapporto tra i sessi, di fatto considerati di ordine naturale perché in tutto il mondo sono gli stessi, ed evidenzia con

forza che questo dato biologico universale non può avere una sola ed unica traduzione. Infatti, riporta l'esempio di come tra gli Inuit «[...] l'identità e il genere non sono funzione del sesso anatomico ma del genere dell'anima-nome reincarnato». Quindi, «un ragazzo, per la sua anima-nome femminile, può essere allevato e considerato come una ragazza fino alla pubertà, assolvere il suo ruolo di maschio produttore in età adulta e darsi, a partire dal quel momento, ai compiti maschili all'interno del gruppo familiare e sociale, pur conservando per tutta la vita la sua anima-nome, ossia la sua identità femminile» (*Ibid.*).

Tuttavia, ci dice, c'è «[...] un ambito in cui è probabile che di questo dato biologico vi sia stata un'unica traduzione ed è quello che chiamo la “valenza differenziale dei sessi”» (*Ivi*, p. 10). Che esprime un rapporto concettuale orientato fra maschile e femminile. Rapporto che si traduce in modi diversi nelle istituzioni sociali e nel funzionamento di diversi gruppi umani, ma la dominanza del principio maschile è un fatto osservabile e generale. Cerca di dare una spiegazione della presenza universale di questa valenza differenziale, sostenendo che non si tratta della fragilità, del minor peso o dell'impedimento dato dalle gravidanze e dall'allattamento, ma della volontà di controllare la riproduzione da parte di chi non ha questo potere così particolare. Continua spiegando che il motivo per cui si è imposta universalmente fa parte anche della necessità di costruire il sociale e le regole, che ne permettono il funzionamento. E la aggiunge ai tre “pilastri” di Claude Lévi-Strauss (cit. in Héritier, 1996), su cui sono costruite le società, ossia la proibizione dell'incesto, la ripartizione sessuale dei compiti, una forma legale o riconosciuta di unione stabile. Proprio perché le società sono costruite su questi pilastri, ella ritiene che la tendenza di oggi di avviarsi verso una sempre maggiore uguaglianza in tutti i campi è un lavoro difficile, perché nulla è più difficile che far aprire gli occhi. Occorre tempo. Anche perché, operazioni di categorizzazione, classificazioni, opposizione, qualificazione, gerarchizzazione, griglie in cui il maschile e il femminile si trovano racchiusi, «[...] sono estremamente durevoli, durevoli perché trasmissibili, inculcate

molto presto dall'educazione e dall'ambiente culturale e ritrasmesse da tutti i messaggi e i segnali espliciti e impliciti del quotidiano» (*Ivi*, p. 14).

Adesso è di fondamentale importanza risalire ai significati di genere, sesso e identità. Significati che sono stati approfonditi ed esaminati, soprattutto da studiose femministe. Sembra opportuno, pertanto, fare un accenno alle rivendicazioni portate avanti dalle donne e alle loro conquiste sul piano culturale, scientifico e dei diritti.

2.3. Cenni sul Femminismo

Il movimento femminista si forma attorno al 1800, in Europa e in America, allo scopo di raggiungere dei diritti, che gli uomini hanno sempre avuto.

Sappiamo come fino ad allora alla donna non era permesso avere un'istruzione e quindi assumere un ruolo sociale diverso da quello di madre e di moglie. La donna, sin dalle prime costituzioni delle società, è stata sempre un possesso dell'uomo, prima del padre e poi del marito. Un possesso che viene ben rappresentato nell'antico testamento, dove la prima donna, Eva, fu posta da Dio sotto l'autorità di Adamo, ponendo le basi di una società patriarcale e maschilista. Per cui la donna soggetta all'uomo non aveva nessun diritto giuridico sulla sua persona, sui figli, sui beni, che venivano tramandati per discendenza maschile.

Dopo secoli di soggezione, la donna inizia a prendere coscienza dei propri diritti, nel momento in cui comincia a lavorare nelle fabbriche, con lo sviluppo dell'industrializzazione. In seguito a questi cambiamenti, alla fine dell'Ottocento, le donne ritenevano che fosse giunto il momento di cambiare le cose. Nacquero così i primi movimenti femministi, che rivendicavano parità di salario e di diritti. Per esempio, come il diritto al voto, rivendicato dalle "suffragette" - come venivano chiamate le donne inglesi che richiedevano il suffragio universale - e che fu concesso per la prima volta nel 1893 in Nuova

Zelanda. In altri paesi, tale diritto venne concesso solo dopo la prima guerra mondiale, sia perché in questo periodo si accelerò il loro ingresso nel mondo del lavoro, facendo acquistare alle donne maggiore consapevolezza della loro dignità sociale e del loro nuovo ruolo, sia anche come riconoscimento del valore delle donne che si sono assunte la responsabilità del lavoro e della famiglia, mentre gli uomini erano in guerra, e che si sono attivate come crocerossine nei campi di battaglia. In Italia, invece, bisogna aspettare la fine della seconda guerra mondiale per ottenere il diritto al voto, ossia nel 1946 (Psicolinea, 2004).

Sul finire degli anni sessanta del Novecento si intensificano i movimenti femministi, che hanno cambiato la fisionomia della nostra società. Vediamo come alcune donne scrittrici hanno dato impulso alla rinascita del femminismo, mettendo in discussione tutto un sistema di principi maschilisti e patriarcali, e rivendicando, non solo l'emancipazione, ma soprattutto la "liberazione" della donna, il che consisteva nella conoscenza della propria sessualità, dei contraccettivi, dell'aborto e soprattutto nell'indipendenza economica e libertà sessuale (Duby, Perrot, 1992).

Così, una delle prime femministe americane, Betty Friedan (1963), dava espressione nel suo libro, a «[...] quella voce interiore che parla nelle donne e dice: voglio qualcosa di più del marito, dei figli e della casa» (*Ivi*, p. 27).

E ancora un'altra femminista, Kate Millet (1969), nel suo libro, *La politica del sesso*, propone «[...] una rivoluzione sessuale che ponga fine all'istituto del patriarcato abolendo sia l'ideologia della supremazia maschile sia la socializzazione tradizionale con cui essa viene mantenuta sul piano dello status, del ruolo e del carattere» (*Ivi*, p. 86).

Animate da questa forte volontà di cambiamento della loro condizione di subordinazione, tra gli anni sessanta e settanta del Novecento, molte studiose femministe esplorano la relazione tra genere e potere, e si interessano, soprattutto, alla subordinazione femminile, alla produzione, alla riproduzione e istituzionalizzazione del dominio maschile. Esse hanno contestato, a ragion veduta, la presunta "inferiorità" del genere femminile, che per secoli è stata

considerata come “naturale”. Ed hanno individuato l’origine di tale discriminazione nella trasformazione della differenza biologica in differenti ruoli e in differenze sociali. Da ciò è scaturito il diverso coinvolgimento dei due sessi nella sfera del lavoro familiare e in quella delle attività produttive (Ruspini, 2003).

Ma una delle prime donne femministe, che ha aperto la strada a queste intuizioni, è stata la scrittrice Simone de Beauvoir (1949). Nel suo libro, *Il secondo sesso*, pone le basi per l’apertura di una nuova fase del discorso femminista occidentale. La scrittrice fa una analisi della condizione, presente e passata, della donna dal punto di vista della biologia, della psicoanalisi e del marxismo, mettendo in discussione molti dei miti e delle false interpretazioni date dagli uomini sulla figura femminile.

La de Beauvoir ritiene che per una donna è fondamentale conoscere se stessa, anche se è un percorso difficile. Questo perché tutte le identità che sono state proposte dalla cultura ufficiale sono identità alienanti, che mortificano la donna e che designano il suo stato di assenza culturale, di minorità sociale. La donna deve rifiutare di essere l’altro dell’identità maschile e pagare il prezzo che questa scelta comporta. Questa sua analisi pone le basi per un superamento di una visione gerarchica, che considera l’alterità femminile come inferiore, e in cui il maschile è assunto come “norma” e il femminile come “altro”, come il “secondo sesso”. Inoltre, dà l’avvio a quella che sarà definita “prospettiva di genere”, che rifletterà su come influisce fortemente il contesto sociale sulle costruzioni del maschile e del femminile.

Si avverte, perciò, la necessità di problematizzare sul processo di costruzione dell’identità femminile, che da sempre è stata vincolata al suo destino biologico e fisico, e dunque limitata al ruolo materno e riproduttivo. Il rapporto tra l’aspetto biologico e quello sociale, tra sesso e genere, diviene tema centrale e complesso nel dibattito femminista, dove si sviluppano ipotesi sulle differenze di genere (Ruspini, 2003).

2.4. Prospettive di genere

La riflessione del pensiero femminista parte, dunque, dalla relazione tra sesso e genere e dalla capacità del genere di includere il sesso, chiamando così in causa il sostrato corporeo e fisico della differenza sessuale.

La riflessione sulla differenza sessuale diventa un passaggio obbligato per le teoriche femministe, il cui pensiero si direziona su posizioni anche diverse. Posizioni che ci vengono ben sintetizzate dalle due sociologhe italiane, Piccone Stella e Saraceno (1996), che si sono interessate al concetto di genere:

- l'essentialismo o culturalismo,
- il decostruzionismo,
- il pensiero della differenza sessuale,
- la teoria delle differenze locali, situate.

Secondo il “pensiero essentialista”, sviluppatosi anche dalle delusioni provocate da un femminismo degli anni settanta del Novecento, che si batteva per l'uguaglianza dei sessi, ritiene che uomini e donne hanno tratti completamente diversi, dando valore alle differenze innate. Pertanto, la base biologica della differenza sessuale è ritenuta essenziale per definire la qualità dei soggetti, anzi costituisce l'“essenza” dei soggetti. Da ciò scaturiscono le qualità «“biofile”»: creatrici di vita» (*Ivi*, p. 14). Dunque ogni donna è potenzialmente madre e in ciò si esplica la differenza.

Questo discorso essentialista - definito anche culturalista, perché valorizza la cultura specifica femminile: la sensibilità, l'amorosità, l'intimità, la pacificità, le quali specificità scaturiscono dall'aver un corpo potenzialmente materno – nel riferirsi al genere dà molta importanza all'anatomia dei due sessi e alla loro insormontabile differenza. Per cui i due generi sono costruiti socialmente, ma sempre a partire da un sostrato biologico e fisico che ne diversifica le qualità del carattere.

Sono state fatte delle critiche a questa prospettiva, una delle quali consiste nel “cristallizzare” le qualità femminili, creando una categoria di donna

stereotipata, all'interno della quale dovrebbero rientrare tutte le donne, negandone così la diversità, ma soprattutto impedendone la crescita e il mutamento, visto le premesse legate alla biologia, quindi "resistenti" al cambiamento sociale e culturale. «In questo modo un femminismo della differenza, è stato detto, diventa un femminismo dell'uniformità» (*Ivi*, p. 16).

La seconda scuola di pensiero a cui la riflessione femminista si ispira è il "decostruzionismo" dei filosofi francesi, Jacques Derrida e Michel Foucault (citt. in Piccone Stella, Saraceno, 1996), che procede in direzione opposta a quello dell'essentialismo. Il pensiero decostruzionista consiste nello smontare il processo di costruzione storico-sociale, che è l'unico responsabile dell'esistenza dei due generi. «Non vi è un residuo o un *prius* originario biologico di cui rendere conto, solo un accumulo, costante di simboli e significati» (*Ibid.*), per cui il soggetto donna è una costruzione dall'esterno attraverso il discorso, il linguaggio, le pratiche culturali. Secondo Derrida, infatti, il pensiero logocentrico occidentale ha generato nel tempo oggetti, tra cui l'uomo e la donna. Se ne deduce che basterà smontare la pratica che lo ha generato che il genere scompare. Essendo, dunque, il genere una costruzione pura, il decostruzionismo mostra alle donne come le categorie che le hanno definite sono fittizie. Inoltre, smantella l'idea di un'essenza femminile, di un soggetto femminile identico, monolitico, per cui mette in luce come le donne occupano posti diversi nello spazio, nelle classi sociali e come compiono scelte sessuali molto differenziate.

Tale approccio non è esente da critiche come quella che lo considera scarsamente ancorato al reale, perché le differenze di genere esistono e non si decostruiscono in modo simbolico. Inoltre, scoraggia le donne dal cercare di fondarsi come soggetto autonomo, che sia capace di elaborare sistemi di significato e pratiche proprie, anzi è in salvo nella "non identità", prendendo le distanze da ogni identità. Ma continuano Piccone Stella e Saraceno:

un procedere prendendo le distanze da ogni identità di genere, lascia le donne alle prese con una pratica solo negativa che non permette di fare leva su alcun punto fermo per l'azione

politica, per la trasformazione collettiva [...]. Lo scetticismo del pensiero decostruzionista verso ogni capacità di azione dei soggetti, verso l'agenzia umana sia individuale che collettiva [...], milita infatti a sfavore della costruzione di un soggetto femminile capace di intervenire nella costruzione sociale data (*Ivi*, p. 17).

La terza prospettiva, il “pensiero della differenza sessuale”, si distanzia dagli approcci fin'ora discussi, in quanto si basa su un'analisi filosofica e politica. Tale prospettiva va al di là di ciò che la parola “genere” evoca, ossia del rivestimento sociale degli esseri appartenenti a sessi diversi, e risale «[...] ai fondamenti ontologici del soggetto e individua nella differenza sessuale l'origine cruciale della mancanza di potere femminile ed insieme il fondamento della possibile costituzione del soggetto femminile in quanto tale» (*Ibid.*).

Intanto, la categoria interpretativa della “differenza”, dagli ottanta del Novecento, assume rilevanza nell'ambito delle scienze umane. La riflessione sulla differenza nasce negli anni sessanta del Novecento negli Stati Uniti, quando eventi come i movimenti sociali di giovani, donne, neri e omosessuali mettevano in discussione i concetti di uguaglianza e disuguaglianza, ponendo la differenza sul piano della “diversità”. A fronte di una società altamente differenziata e plurale si richiede un adeguamento teorico che sappia interpretare gli aspetti simbolici di tali rivendicazioni. Per cui la differenza diviene il fondamento per la costruzione dell'identità, sia connessa al genere che all'appartenenza etnica e religiosa (Ruspini, 2003).

Ritornando al pensiero della differenza sessuale, esso si sviluppa soprattutto in Italia e Francia e mira a valorizzare un'essenza corporea e sessuale femminile. Il punto di riferimento di tale prospettiva è il lavoro teorico, di matrice psicoanalitica, di Luce Irigaray.

Irigaray (1985) parte da un'analisi della filosofia occidentale, dove il pensiero maschile si è imposto come soggetto universale e neutro, come soggetto che definisce il mondo a partire da sé. Così parla la filosofa a proposito di ciò, in una delle sue lezioni tenute all'Università:

Perché abbia luogo l'opera della differenza sessuale occorre, è vero, una rivoluzione di pensiero, e di etica. [...] Il soggetto si è sempre scritto al maschile, benché si pretendesse universale e neutro: *l'uomo* [...].

L'uomo è stato il soggetto del discorso. E il genere di Dio, [...] è sempre *maschile-paterno*, in Occidente. Per le donne restano le arti cosiddette minori: cucina, maglia, ricamo, cucito [...]. Queste arti, [...] oggi non fanno la legge (*Ivi*, p. 12).

E ancora:

In realtà ciò che si pretende universale equivale a un idioletto degli uomini e a un immaginario maschile, a un mondo sessuato. Senza neutralità. [...] Gli uomini sono stati sempre quelli che hanno parlato e soprattutto scritto: di scienza, filosofia, religione, politica (*Ivi*, p. 95).

Pertanto, tale pretesa universalità ha sottratto al soggetto femminile l'accesso al simbolico, la capacità di "autosignificarsi". Per questo motivo alle donne è mancato un pensiero proprio su se stesse e sul mondo, su cui riconoscersi, perché appunto il discorso non è mai neutro, ma sessuato, per cui il linguaggio di un soggetto universale non contiene le donne, anzi le esclude. Così Irigaray (1991), nel suo libro, *Parlare non è mai neutro*, scrive:

Un discorso può avvelenare, accerchiare, circondare, imprigionare o liberare, guarire, nutrire, fecondare. Raramente è neutro. Anche se certe pratiche si sforzano di arrivare alla neutralità del linguaggio, è una prospettiva [...] mai raggiunta. Sempre da costruire. L'etica della neutralità non si ottiene che molto lentamente ed a prezzo di un'analisi rigorosa del discorso, dei discorsi (*Ivi*, p. XIV).

La teoria della differenza sessuale, per i motivi sopra riportati, sostiene che per colmare tale mancanza, le donne hanno la necessità di dotarsi di uno strumento conoscitivo, di nozioni che definiscono la "cultura femminile", che dia loro una capacità fondativa. La rifondazione, dunque, può avvenire partendo dal riconoscimento di una sua qualità femminile irriducibile: il corpo e le sue caratteristiche. Così il corpo diventa l'origine non solo fisica, ma anche simbolica del soggetto donna. La femminilità in questo modo riconquista un

suo statuto fondativo, autonomo, “altro” rispetto alle epistemologie maschili dominanti.

Il pensiero della differenza sessuale, dunque, è certo di una sola irriducibilità: quella di due esseri entrambi originari e per natura diversi, la donna e l'uomo. Ciascuno portatori e promotori di una visione del mondo a partire da sé, ma poiché sono diseguali in questo processo - proprio perché il pensiero femminile deve affermarsi disputando il monopolio del sapere a quello maschile - il loro procedere diventa necessariamente inconciliabile (Piccone Stella, Saraceno, 1996).

Infine, la “teoria delle differenze situate o locali” attua una sintesi tra le precedenti proposizioni teoriche, superando alcuni aspetti insoddisfacenti. Attenendosi agli studi di donne di diverse provenienze geografiche e culturali e agli sviluppi del pensiero postmoderno, alcune studiose di varie discipline - sociologia, filosofia, comunicazione di massa - propongono una ricomposizione teorica che delinea un concetto di genere preciso, ma mutevole.

In primo luogo, si affronta l'intreccio tra il biologico e il sociale: come ogni società plasma la corporeità secondo una vasta gamma di arrangiamenti e di valori, nei quali il femminile e il maschile vengono strutturati in modo sottilmente diverso. Il genere, dunque, accogliendo in sé la differenze fisiche di uomini e donne, «[...] è il modo in cui storicamente e socialmente, in un determinato contesto, si attribuiscono significati (variabili) a quelle stesse differenze fisiche» (Ivi, p. 19).

In secondo luogo, seguendo le precedenti idee del pensiero femminista, anche quest'ultima proposta teorica propone al centro della riflessione il concetto della differenza. Dall'aspetto dicotomico della nozione di differenza sessuale e di quella di genere, le donne possono superare questa visione binaria e oppositiva semplificata, proseguendo in un processo di autoidentificazione femminile in direzione di una maggiore liberazione del sé, contrastando certi condizionamenti. Questo processo, pertanto, non può non alterare lo statuto del genere e la relazione tra i due sessi. Il punto non è di mettere in discussione la differenza tra i sessi, ma che essa non sia considerata fondativa dell'identità

individuale in modo prioritario. Così la differenza diventa capacità di individuazione, di scelta e non di opposizione. Il rapporto tra femminismo e postmodernismo, con i suoi pro e contro, propone delle proposizioni intellettuali innovative a favore delle “differenze” *tout court*, che muovendo dalle donne non esclude gli uomini. Tutto ciò apre la riflessione sul futuro dell’identità umana.

Bisogna precisare che il presupposto di tale prospettiva è che nessuna teoria può definirsi valida e unitaria per tutte le donne, così come nessuna élite può enunciare dei principi universali, ma che esistono invece diverse «[...] esperienze locali, gruppi circoscritti e saperi “situati”» (*Ivi*, p. 21).

Questa accettazione di punti di vista differenti ha portato il pensiero del femminismo occidentale ad una visione meno centralistica e unilaterale, più pluralistica, grazie al nuovo richiamo delle nuove identità nazionali ed etniche e a causa della complessità sociale e dell’esistenza di soggetti e identità multiple. Tutto questo rappresenta una sfida per il femminismo contemporaneo, che può contribuire a delineare un nuovo paradigma che possa inglobare le diversità etniche, religiose, nazionali e temi del multiculturalismo, nell’ambito della rapporto tra genere e differenza.

Ci si avvia in questo modo verso un pensiero femminista che viaggia attraverso il mondo, *word-travelling* (Sylvester, cit. in Piccone Stella, Saraceno, 1996), incontrando varie culture femministe, con le quali costruire discorsi, interessi comuni, come, per esempio, è avvenuto nel Forum delle donne di Pechino, nell’estate del 1995. E nella recente conferenza sulle donne all’Onu, conclusasi l’11 marzo del 2005, dove sono state raccomandate sette politiche per un’azione che metta fine alla discriminazione femminile nel mondo.

Il femminismo postmoderno, dopo un percorso di decostruzione e analisi del concetto di donna imposto dalle ideologie dominanti, approda ad un punto di vista pluralistico, come si è detto sopra, che include l’esistenza di soggetti multipli e una varietà di riferimenti valoriali, all’interno dei quali «[...] gli elementi di differenziazione, acquistino valore allorché rivestono un senso e un

significato valoriale, oltre che un riferimento contestuale» (Mancuso, Di Vita, 2000: p. 18). Orientamento che rappresenta, oggi, la nuova sfida culturale e che Mantovani (1998) ci suggerisce nel suo eloquente, *Elefante invisibile*, dove ne tratteggia aspetti visibili e invisibili. Utilizzando le parole dello studioso, la cultura di genere può essere intesa come mediazione “simile ad una frontiera”, dove il mondo femminile e quello maschile si incontrano, prendendo coscienza dell’alterità e dello scambio con l’altro.

Possiamo dire che, nella società postmoderna, le categorie del genere, del soggetto donna e del soggetto uomo, così come i rapporti tra di loro hanno un carattere mobile e dinamico, quindi «[...] le concezioni della mascolinità e della femminilità, come del resto quelle della maternità e della paternità psicologiche e delle relazioni tra i sessi, hanno perso quei caratteri rigidamente dicotomici e pressoché monolitici che avevano caratterizzato la società patriarcale, preindustriale e ancora la società industriale stessa, e che gli esseri umani vanno faticosamente, conflittualmente, ambigualmente e confusamente cercando delle ridefinizioni della loro identità e del loro ruolo sessuali» (Codispoti, 2003: p. 7).

Il genere, pertanto, rappresenta uno strumento conoscitivo che permette alle donne di modificare le condizioni che lo strumento rileva. Partendo, appunto, da una constatazione di una relazione asimmetrica tra i generi e indagando questa relazione, poter delineare un’azione che consente l’autodefinizione e l’autoprogettazione. (Piccone Stella, Saraceno, 1996).

«Sulla destrutturazione del concetto di “genere” emerge, dunque, il più complesso costruito della “soggettività”, costruito sostitutivo che si configura come nuova categoria performativa e luogo di significazione [...], attraverso cui l’identità si costruisce e si delinea [...]» tendendo «[...] verso dimensioni antitetiche da sintetizzare» (Taurino, 2003: p. 47).

2.4.1. Sesso e genere tra natura e cultura: i concetti e le loro relazioni

La nozione di genere, come detto sopra, è stata proposta come categoria analitica per ripensare a ciò che per millenni è stato considerato naturale differenza tra maschile e femminile.

“Genere” è un termine “binario” per indicare che nella società convivono due sessi: uomini e donne costituiscono il genere. Un equivoco accompagna l’origine del concetto, secondo cui le donne hanno scelto di classificare se stesse con il termine “genere”, il quale avrebbe sostituito la vecchia dizione “condizione femminile”. Ma il concetto di genere si distanzia da tale equivoco, negando che tutto ciò che riguarda la condizione femminile possa essere analizzata separatamente da quella maschile. Pertanto, oltre ad essere un termine binario è un concetto “relazionale” che sposta l’attenzione dalla “donna” al “rapporto” tra i due sessi. Un rapporto dialettico e in costante evoluzione che i due tipi umani - maschile e femminile, uomini e donne - esperiscono nel tempo. Tutto ciò è incluso nello statuto del termine “genere” (Piccone Stella, Saraceno, 1996).

Il concetto di genere, elaborato a partire dagli anni settanta del Novecento, in ambito femminista americano e inglese, ha svolto un ruolo fondamentale per portare alla luce la configurazione storica dei rapporti tra uomo e donna. Il termine genere venne utilizzato, per la prima volta, in un discorso scientifico, da Gayle Rubin (1975). Nel suo saggio, *The traffic in women*, l’autrice usa l’espressione *sex-gender system* per indicare come ogni società si basa sulla differenza biologico-sessuale per organizzare l’attività umana e la divisione di compiti tra le donne e gli uomini, creando le categorie “maschile” e “femminile”, ossia il “genere”. Gayle ripercorre le origini della creazione del genere, della sessualità e della riproduzione per comprendere e spiegare come sia avvenuta la subordinazione delle donne e per avviarsi verso una visione futura più egualitaria.

A partire da ciò, la letteratura specialistica si è molto ampliata e questa categoria, dopo aver esordito con il femminismo, entra a far parte nella ricerca antropologica, soprattutto inglese, americana e francese, utilizzando la categoria analitica del genere, per ripensare i temi classici della parentela, matrimonio e famiglia. Individuando nella organizzazione della parentela e del matrimonio il luogo da cui iniziare per capire i modi in cui le culture costruiscono il genere, la sessualità e la riproduzione. Contributi sul tema sono stati pubblicati in lingua italiana. Come, per esempio, l'edizione dell'opera di Sherry Ortner e Harriet Whitehead, curata da Gabriella D'Agostino (2000), *Sesso e genere. L'identità maschile e femminile*, composta da saggi il cui punto di vista comune «[...] è la concezione [...] del genere e della sessualità, come forme simboliche significative, che devono essere interpretate prima che spiegate» (D'Agostino, 2000: p. 15).

Nel loro saggio, gli autori sopra citati ritengono che la parentela e il matrimonio sono gli ambiti in cui si produce e riproduce l'ideologia di genere. Sostengono che le strutture più importanti, in ogni società data, per la costruzione culturale del genere sono le “strutture di prestigio”. Le costruzioni culturali del sesso e del genere, quindi le concezioni particolari dei sessi e della sessualità, vanno interpretati come una emanazione delle prospettive e considerazioni di prestigio dei “maschi” socialmente dominanti, che si muovono in un quadro di norme e dinamiche sociali, regolativi della differenziazione di status. Le strutture di prestigio, i sistemi di differenziazione del valore sociale sono sempre sostenute da credenze. Per cui “prestigio” o “onore sociale” o “valore sociale” assumono qualità leggermente diverse e ricadono in quantità diverse su persone e gruppi diversi, in seno ad ogni società e con proprie credenze.

Essi sostengono che «[...] gli uomini tendono a essere definiti in termini di categorie di ruolo come quelle di guerriero, statista, bramano o anziano, mentre le donne sono definite soprattutto in termini di relazioni tra i sessi (come mogli, madri e così via)» (Ortner, Whitehead, 2000: p. 97). E collegano questo modello all'orientamento “pubblico” dell'uomo e a quello “domestico” della

donna. Ci fanno notare come le categorie fondamentali del maschile non derivano semplicemente dalla sfera pubblica, ma nello specifico dalla sfera delle relazioni di prestigio. Ne deriva che essere guerriero o anziano, categorie fondamentali di virilità in certe società, non significa solo assolvere ad un certo compito nella sfera pubblica, ma significa essere collocato in un punto ben preciso della struttura gerarchica del prestigio organizzato culturalmente. Mentre il fatto che le donne sono definite in termini relazionali deve essere considerato come un'esclusione dal mondo del prestigio maschile e allo stesso tempo come il riflesso dei legami che mantengono con esso. Pertanto, le categorie di femminilità sono generate in termini di relazione delle donne con gli uomini, e della loro attinenza con il prestigio maschile. Un sistema di prestigio, dunque, fa notare "certi" legami tra i sessi, all'interno di una intera gamma disponibile in una società. Sistemi di prestigio diversi stabiliranno, perciò, legami diversi tra i sessi, e tali legami potranno assumere significati diversi.

Nella maggior parte delle società, il matrimonio è il sistema di relazione tra i sessi che è cruciale per la posizione sociale di un uomo, quindi per il prestigio maschile, e in definitiva per le implicazioni sulle nozioni culturali di genere, sesso e riproduzione. Vediamo una delle ragioni che dà prestigio all'uomo, in seno a tale legame: la moglie, mette al mondo dei figli, che spesso costituiscono una risorsa produttiva, ma che anche possono rappresentare la continuità della discendenza o del nome dell'uomo. All'interno di questo modello di relazione tra matrimonio e prestigio, l'essere donna significa essere soprattutto moglie, e l'"essenza" dell'essere donna diventa la sessualità e l'utilità economica, che in una moglie costituiscono il valore più grande.

Ad esempio, la posizione sociale dell'uomo andaluso, all'interno della sua comunità, deriva dal possedere casa, terra e famiglia, e il suo onore è strettamente collegato alla difesa della sua *domus*. In questo contesto, a minacciare l'onore e il prestigio maschile, non sono tanto le attività produttive delle donne, quanto il comportamento complessivo personale delle donne. L'uomo andaluso è continuamente ossessionato di perdere l'onore a causa del

comportamento sessuale della sua donna (Brandes, 2000). «L'uomo fa il suo ingresso nel matrimonio sperando di non diventare cornuto. La verginità della sposa e la fedeltà della moglie sono le assunzioni morali fondamentali su cui viene costruita la famiglia» (Cutileiro, cit. in Brandes, 2000: p. 366).

Le donne, dunque, in questo sistema di relazione, vengono definite attraverso ruoli "affini" (mogli, suocera, nuora). Oppure, attraverso ruoli di parentela, soprattutto in quei sistemi dove è di fondamentale importanza il legame madre-figlio, come per esempio, nella maggior parte delle culture cattoliche, in cui la "madre" domina la categoria del femminile. Ora in questi sistemi può variare ciò che si intende per madre. Ad esempio, nelle culture cattoliche si enfatizza l'aspetto dell'allevamento e della protezione della madre, nella cultura americana dominata dai protestanti, invece, si enfatizza la natura autoritaria e manipolatrice.

Secondo gli antropologi Ortner e Whitehead (2000), pertanto, "genere" e "sessualità" sono costruzioni culturali, ossia sono rappresentazioni, simboli, immagini culturalmente formate, idee e costrutti, investiti di "significati" culturalmente variabili. Queste immagini influenzano le relazioni sociali e le pratiche della vita sociale.

Linda Nicholson (1996), nel suo saggio, *Per una interpretazione del genere*, sottolinea come il termine può essere inteso in due modi diversi. Un significato che normalmente si attribuisce al genere è quello opposto al sesso, ossia con il termine genere ci si riferisce a caratteristiche di personalità e al comportamento, come costruzioni sociali in opposizione al sesso, al dato biologico. In questo caso i termini di sesso e genere indicano due ambiti ben distinti. L'altro significato viene usato per indicare «[...] una costruzione sociale relativa alla distinzione maschio/femmina, comprese quelle costruzioni che separano il corpo femminile dal corpo maschile», pertanto «[...] la società non solo forma la personalità e il comportamento, ma influenza anche il modo di vedere il corpo. Ma se il corpo di per sé viene sempre filtrato attraverso un'interpretazione sociale, allora il sesso non è separato dal genere ma è, semmai, qualcosa che fa parte del genere» (Ivi, p: 42).

Il concetto di genere, così, diventa un paradigma indispensabile per rispondere «[...] all'esigenza di attribuire il massimo peso a quanto vi è di socialmente costruito nella disuguaglianza sessuale, a quanto vi è di non biologicamente dato nella relazione di disparità tra uomini e donne» (Piccone Stella, Saraceno, 1996: p. 11).

Nelle scienze sociali c'è stata una tendenza crescente ad insistere sulla necessità di distinguere i termini di sesso e genere. Infatti, possiamo riunire in due grandi approcci le ricerche e gli studi inerenti al maschile e al femminile, quindi al genere, al sesso e all'identità.

L'approccio biologico o "fondamentalismo biologico", come lo definisce la Nicholson (1996), ha come assunto di base l'affermazione che il dato naturale, biologico, fisiologico e genetico fondano il sesso, il genere e l'identità e quindi la differenza di genere è "naturale".

L'altro approccio, al contrario, tende a superare questo assunto, che secondo Ortner e Whitehead (2000), viene considerato come "pregiudizio naturalistico", che:

[...] ritiene di sapere cosa gli "uomini" e le "donne" sono, ossia che il maschio e la femmina sono prevalentemente oggetti naturali piuttosto che costruzioni prevalentemente culturali.

[...] Ciò che il genere è, ciò che le donne e gli uomini sono, quali tipi di relazioni si instaurano o si dovrebbero instaurare tra loro, tutte queste nozioni non riflettono semplicemente dei "dati" biologici o sono elaborate a partire da quest'ultimi, ma sono soprattutto prodotti dei processi sociali e culturali (Ivi, p: 73).

Approccio "socio-culturale", dunque, che rintraccia gli elementi fondativi dell'identità di genere e della stessa sessualità nell'ambito dei processi di costruzione sociale (Taurino, 2003).

Si può ben confermare ciò che ha affermato Duveen (1991) a proposito della «[...] naturalizzazione di categorie culturali *che* è importante perché situa tali categorie in un regno dove esse sono immuni dagli sforzi che le attività umane compiono per cambiarle» (Ivi, p. 31). Potrebbe anche esser vero che le

rappresentazioni sociali dominanti del genere della nostra cultura tendano a ridurre qualsiasi discussione della mascolinità e femminilità alle categorie naturali del sesso, ma faremmo pochi progressi verso la comprensione del genere, se le nostre teorie riproducessero semplicemente questa naturalizzazione.

Anche Cucchiari (2000), nel suo saggio, sostiene che un sistema di genere è un sistema di simboli o di significati, che consiste di due categorie - uomo e donna - in cui sono collocati tutti gli esseri umani, il cui criterio discriminativo per assegnare gli individui ad una categoria al momento della nascita è rappresentato dagli organi genitali. Ad ogni categoria è associata una vasta gamma di attività, atteggiamenti, valori, oggetti, simboli e aspettative. Nonostante l'universalità delle categorie il contenuto varia da cultura a cultura e le variazioni sono davvero impressionanti. Egli ci porta l'esempio di come, in alcune culture, gli uomini tessono e le donne fabbricano vasellame. Oppure, aspetti che sono legati alla biologia, come il parto, hanno una diversa interpretazione in altre culture rispetto alla nostra. Per esempio, esiste un complesso di usanze, chiamato la covata (*couvade*), in cui gli uomini partecipano al dolore, al disagio e al recupero postpartum, momenti che da noi sono solo assegnati alle donne. Volendo riportare un altro esempio, in Africa, le donne incinte trasportano pesi enormi e spesso recano con sé anche un bambino sulla schiena, mentre gli uomini fanno lavori meno gravosi (Wickler, Seibt, 1986).

Cucchiari (2002) continua asserendo che è un fatto soprattutto culturale ritenere che gli esseri umani appartengono a due categorie distinte. Questo non significa che il sistema di genere non sia connesso alla biologia. Ma siamo più propensi ad associare, a connettere le due categorie di genere - uomo/donna - alle due categorie biologiche maschio/femmina. Tutto ciò ci appare ovvio, ma tuttavia è fuorviante. L'idea che abbiamo della dicotomia biologica e sessuale è un prodotto della nostra ideologia di genere che viceversa (*Ivi*, pp. 113-114).

La stessa distinzione di cultura/natura è una costruzione e un prodotto culturale. Il linguaggio e le immagini creano e mantengono una certa visione di

ciò che è naturale riguardo ai due generi (Ortner, Whitehead, 2000). Per cui la natura si configura come un prodotto sociale, una specifica entità culturale e storica (Nicholson, 1996).

Come già abbiamo avuto modo di sottolineare, il “sesso” riguarda la differenze biologiche e anatomiche tra maschio e femmina. Sappiamo che l'appartenenza sessuale è stabilita dai cromosomi sessuali. L'embrione sarà femmina se il ventitreesimo paio di cromosomi sono uguali (cromosomi XX) oppure sarà maschio se sono diversi (cromosomi XY). Sei settimane dopo il concepimento inizia il processo di differenziazione, ma fino a quel momento gli embrioni sono sessualmente indifferenziati, sebbene si sviluppino sulla base di una struttura femminile. Verso la sesta-ottava settimana le gonadi (ghiandole), non ancora differenziate si trasformeranno in testicoli se è presente un cromosoma Y, in ovaie se è assente e quindi si svilupperanno gli organi genitali femminili. I maschi hanno nel loro DNA il cromosoma Y, che contiene un gene, chiamato TDF (*Testis Determining Factor* o fattore determinante la formazione del testicolo), che istruisce l'embrione a sviluppare genitali maschili. Appena formati, i testicoli iniziano a rilasciare ormoni sessuali androgeni, che contribuiranno a completare lo sviluppo dei genitali maschili interni ed esterni. Pertanto, se l'embrione non produce il corretto livello di ormoni rimarrà, anatomicamente così come si era strutturato in origine, cioè femminile. Quindi, la mancanza di precise informazioni genetiche, cromosomiche e ormonali fa proseguire lo sviluppo, almeno per i mammiferi, in direzione femminile. La presenza del cromosoma Y nella fase iniziale dell'embrione indirizza lo sviluppo fisico dell'organismo in una o nell'altra direzione (Ruspini, 2003: pp. 8-9).

Da quanto detto, appare vero che esistono predisposizioni differenziate in termini strutturali e ormonali nei due sessi, ma è solo con un persistente rinforzo, culturale e sociale, che queste differenze acquistano quei significati che tutti noi conosciamo.

Con “genere” s'intende, infatti, il processo di costruzione sociale delle caratteristiche biologiche (sesso). Il sesso è un dato biologico su cui la società

ha costruito un potente sistema di ruoli e rappresentazioni delle differenze: il genere, che, socialmente definito, è appunto un prodotto della cultura umana, come il linguaggio, la parentela, la religione.

Tutto questo discorso può sembrare strano di fronte alle rassicuranti diversità di “essere uomo” e di “essere donna”; considerate come normali, ovvie, innate, nell’ordine delle cose.

Ma come disse Freud: «Maschile e femminile è la prima distinzione che fate allorché incontrate un altro essere umano e siete abituati a fare questa distinzione con assoluta sicurezza. La scienza anatomica condivide la vostra sicurezza in un punto, e non molto più in là» (Freud, cit. in Taurino, 2003: p. 15).

Si può ben sostenere che la differenza sessuale si configura come un *quid* differente da un dato naturale e che il genere non deriva direttamente dal sesso (Taurino, 2003). «Il sesso non può essere assunto come base per una teoria della differenza, poiché lo stesso *dato naturale* è qualcosa di ben più complesso di quanto le scienze biologiche facciano apparire nelle loro analisi. Sia *sesso* che *genere* sono relazioni sociali che hanno tenui connessioni con l’anatomia. Il *sesso biologico* si configura anch’esso come una costruzione sociale» (Busoni, 2000: p. 48).

2.4.2. Le determinanti socio-culturali nell’identità di genere. Il caso dei bambini ermafroditi

Nella cultura occidentale gli organi genitali sono intesi come indicatori sia della sessualità sia del genere: essi stabiliscono relazioni ben precise e “stabili” lungo tutto l’arco della vita (Ruspini, 2003).

Ma la nascita dei bambini intersessuati, cioè nati con caratteristiche sessuali e riproduttive miste, documentata sin dai tempi più antichi, può non darci pace finché non si assegna una chiara appartenenza sessuale. L’ermafroditismo,

infatti, indica l'esistenza di soggetti intersessuati che, al momento della nascita, per determinate disfunzioni, presentano organi sessuali esterni non chiaramente definiti/definibili né come maschili né come femminili. A proposito di tale questione, studi etnometodologici sulla costruzione medica del sesso hanno rivelato come viene effettuata la pratica per attribuire il genere e quindi come la medicina interviene (secondo le disposizioni legislative in materia) per correggere l'iniziale ambiguità biologica, in modo che, eliminata l'intersessualità, i soggetti in questione si conformino a un'identità di genere legata all'ambito rigidamente dicotomico, normativo e "naturale"(Kessler, 1996).

In caso di ambiguità, quindi, si ricorre alla chirurgia per rendere i genitali più chiaramente femminili o maschili e dunque adattarli alla socializzazione. L'idea di base è che il femminile e il maschile siano le due possibilità "naturali", per cui riparando ad un errore di "natura" si ricostruisce artificialmente l'attributo sessuale per aprire la strada verso la donna o verso l'uomo. La Kessler ci descrive il complesso processo di "normalizzazione" del bambino intersessuato. In primo luogo, i medici hanno il compito di spiegare ai genitori che ogni individuo è psicosessualmente neutro alla nascita, è potenzialmente sia maschio sia femmina. Poi, per attenuare il senso di colpa dei genitori, sottolineano che il bambino è "sano". E in un terzo momento fanno sapere che non è il genere del bambino che è ambiguo, ma i suoi genitali che sono incompleti. Per questo motivo bisogna subito eliminare ogni ambiguità, per cui l'abilità del medico diventa cruciale nel completare, aggiustare e ricostruire i genitali. Da ciò infatti si pongono le basi per lo sviluppo psicologico e sessuale. Pertanto, se il piccolo ha un pene crescerà come un bambino, se ha una vagina crescerà come una bambina. Infine i medici sottolineano l'importanza dei fattori sociali e culturali per lo sviluppo dell'identità di genere. In caso di nascite "normali", ci fa notare la Kessler, questo aspetto viene taciuto, ossia che non viene detto ai genitori che il genere dipende da elementi non biologici.

Money (cit. in Cucchiari, 2000: p. 122), nel suo lavoro pionieristico sull'identità sessuale degli ermafroditi, ci dice che la chiave per predire l'identità sessuale del bambino ermafrodita è costituita dalle aspettative dei suoi genitori. Infatti, se i genitori sono convinti che il figlio sia maschio lo allevano come un maschio sotto ogni aspetto, a prescindere dal suo sesso genetico o ormonale. Ciò che è cruciale per i genitori è l'“apparenza genitale” e per questo motivo egli consiglia la chirurgia estetica nei primi anni di vita.

Infatti, come sostiene la Baldaro Verde (1993), sulla base del sesso anatomico e sul riconoscimento del neonato in quanto maschio o femmina si attiva nei confronti del bambino tutta una serie di comportamenti genitoriali, che a loro volta precostituiscono tutto un sistema di codici legati a successive aspettative comportamentali e di ruolo, adeguate e congruenti con il sesso biologico del bambino stesso.

Da ciò si evince come il processo di attribuzione del sesso ha una fortissima ricaduta su tutto ciò che accade in seguito nella vita di tali individui. Per cui «Le differenze nel comportamento femminile e maschile non possono, dunque, venire spiegate solo come l'elaborazione psichica della percezione della diversità anatomica di genere. L'educazione e l'atteggiamento dei genitori influiscono sul comportamento specifico di genere» (Mitscherlich, 1995: p. 90).

Quanto detto è la prova che non sono solo i fattori biologici e quindi i genitali a fare di noi un uomo o una donna, ma una serie di fattori sociali e pratiche di socializzazione. Stili educativi, modalità comunicative e relazionali, valori e regole sociali, significati di identità e di ruolo saranno condizionati da schemi/*scripts*, connessi a consolidati stereotipi e rappresentazioni sociali, riguardanti le modalità d'interazione riferibili al maschile e al femminile (Taurino, 2003).

Abbandonare il determinismo e l'essentialismo biologico, però, non porta ad una separazione del sesso dalle determinanti sociali e simboliche, rendendolo in tal modo un “reale non definibile”, ma anzi lo si inserisce all'interno di una possibile definizione che lo configura il risultato di un

insieme di nozioni, informazioni, saperi, in base ai quali si stabiliscono i “significati” da attribuire alle differenze fisiche stesse (Di Cori, cit. in Taurino, 2003).

Il genere dimostra perciò che la sessualità è un prodotto che scaturisce dal rapporto tra individuo e società, il cui significato si costruisce in questo processo di interazione, fornendo in tal modo quegli elementi per la costruzione dell’identità sessuale, che è parte fondante l’identità personale individuale. Pertanto, la ricerca sulle spiegazioni relative all’essenza di uomini e donne non va collocata nel sesso-natura, quanto nel sesso-storia, nel sesso-significato, nel sesso-discorso (Foucault, 1976).

In altri termini, i significati che si conferiscono al sesso, al genere e conseguentemente alla differenza di genere, si strutturano nel corso delle interazioni sociali, producendo tutta una serie di pratiche discorsive e linguaggi sulla sessualità e sulla differenza. Discorsi che definiscono un contesto socio-culturale, che rielabora le rappresentazioni sociali del genere, ossia le dimensioni della femminilità e della mascolinità, che vengono interiorizzate dal soggetto e su cui si realizza la costruzione della stessa identità. Discorsi che elaborano l’insieme «di attributi, caratteristiche psico-attitudinali e comportamenti che si ritengono adeguati a un uomo e a una donna, e prima ancora a un bambino o a una bambina, intesi come esseri sociali. Femminilità e mascolinità diventano per questo stesso motivo caratteristiche apprese e non caratteri innati, dal momento che è possibile creare a livello concettuale uno *iato* simbolico tra il sesso anatomico e l’insieme delle concezioni, credenze, prescrizioni, che in ogni società e in ogni epoca si ritiene siano adeguate a uomini e donne» (Taurino, 2003: p. 33). Il concetto di genere, dunque, include tutti gli elementi che appartengono alla storia, alle relazioni sociali, alla cultura.

In conclusione possiamo riconfermare quanto detto, ossia che sesso e genere non sono altro che l’esito di processi storico-culturali che hanno forti ricadute sulla definizione del modello di differenziazione sessuale (Arcidiacono, 1991).

Si può così affermare che l’identità di genere si struttura nella mediazione tra il Sé e la normatività sociale, allontanandosi da una visione naturalistica e

dicotomica e quindi da una concezione bio-fisiologica, statica e lineare, della sessualità. Così, nell'identità di genere intervengono sia un senso esperienziale di sé sia l'insieme di percezioni da parte del mondo (Taurino, 2003).

In sintesi, il "genere", nell'includere dimensioni individuali e sociali, si configura:

- come un *àncora identitaria* che assolve alla funzione di *individuazione/identificazione* sulla base della quale si struttura il senso di appartenenza sessuale dei soggetti (Ivi, p. 34);
- come uno dei più importanti concetti che compongono *l'esperienza di sé* (Palmonari, 1995), ossia l'insieme delle rappresentazioni, delle conoscenze, delle credenze, che gli individui hanno di se stessi (Emiliani, Zani, 1998) e della loro collocazione all'interno del contesto sociale;
- come «l'insieme delle modalità attraverso le quali ogni società trasforma la sessualità biologica in prodotti dell'attività umana e organizza e sancisce la divisione dei compiti tra gli uomini e le donne, differenziandoli l'uno dall'altro» (Rubin, 1975: p. 158).

2.5. Sviluppo dell'identità femminile e psicoanalisi

Potremmo definire l'identità come un processo che si snoda lungo l'intero arco evolutivo della persona e trae contenuti, ridefinizioni e nuove espressioni dalle tappe fondamentali che l'individuo percorre. Il senso di identità di ognuno è costituito, quindi, da diversi strati sovrapposti e in comunicazione: il nucleo profondo, formato dalle esperienze infantili di legame e di identificazioni con le figure genitoriali, sulla base di messaggi preverbali e di esperienze corporee, si integra con i valori, le aspettative, la visione del mondo che l'individuo sviluppa con il passare degli anni, elaborando contenuti culturali ed eventi vitali, specifici della sua storia personale. Il senso di identità di ognuno, riassume quindi le esperienze passate e la progettualità futura, i bisogni, i valori e le aspettative, entro una cornice culturale che ne determina parte dei contenuti e le modalità di espressione (Badolato, Collodi, 1991: pp. 49-50).

Il vissuto e le esperienze dei primi mesi dei bambini, e quindi il rapporto con la madre, sono essenziali per comprendere l'assunzione dell'identità di genere. L'attaccamento alla madre è quel processo che, secondo la teoria di Bowlby (1978), si struttura sin dai primi giorni di vita, fondamentale per una sana crescita psico-fisica e sociale. Quindi, attraverso il contatto con la madre si formano i primi nuclei del sé infantile, le cui qualità dipendono dall'immagine del sé materno, dall'identità femminile della madre.

Il senso di sé, compreso il senso di essere maschio o femmina, è, dunque, il risultato dell'incontro dei potenziali di base, che sono un substrato della struttura dell'Io, con l'ambiente. Ne deriva che un autentico e solido senso di sé si costruisce e coincide con i primi vissuti di base che danno all'individuo il senso di essere (Gaddini, 1991).

L'identità di genere, ossia l'acquisizione conscia ed inconscia di appartenere al proprio sesso e non all'altro, è un processo che inizia lentamente e gradualmente dal diciottesimo mese e si stabilizza attorno ai tre anni (Zanuso, 1991).

È importante evidenziare come le teorie che hanno cercato di spiegare lo sviluppo umano, e quindi lo sviluppo dell'identità e della formazione del sé, non sono state senza "genere", ma hanno avuto un genere predominante: il maschile. Così l'esperienza femminile si è persa nella teoria maschile (Zanardi, 1995).

Si è, pertanto, avvertita forte l'esigenza, soprattutto da parte del mondo femminista, di mettere in discussione il modello normativo di sviluppo, perché poco idoneo a spiegare le forti differenze individuali. Da ciò studiosi americane e francesi hanno elaborato un modello di sviluppo differenziale per l'uomo e per la donna. Le prime donne analiste hanno ripensato ed elaborato una nuova teoria dello sviluppo dell'identità femminile come distinta e specifica da quella maschile, tenendo conto appunto della diversità tra esperienza femminile e maschile, muovendo una critica al modello maschile di sviluppo (Badolato, Collodi, 1991).

Le teorie psicoanalitiche femministe, nate dal movimento femminista degli anni settanta del Novecento, hanno utilizzato la psicoanalisi, come scienza ormai istituzionalizzata, nonostante le grandi ambivalenze, per comprendere meglio il cambiamento della donna e trasformare l'esperienza femminile in un pensiero femminile, da cui formulare, appunto, nuove teorie, che portassero ad una rottura nell'isolamento storico della donna (Zanardi, 1991, 1995). Nuove teorie che recuperassero anche il pensiero delle prime donne analiste, pensieri che non sono mai stati valorizzati come pensieri di donne, «ma incorporati nel pensiero maschile, rimasto dominante nella teoria psicoanalitica in nome di una neutralità» (Ivi, 1995: p. 74).

Secondo il pensiero di alcune femministe europee, come per esempio Luce Irigaray (1978), l'ideologia della cultura è basata sulla repressione dell'inconscio femminile, che non trova modo di esprimersi in una società governata dalle leggi del maschile, per cui questo inconscio può essere forse ritrovato solo nei primi mesi di vita, nel periodo preverbale, a contatto con il corpo della madre, prima di entrare nell'ordine simbolico patriarcale, rappresentato dal linguaggio, che ha represso il femminile. Così, ad esempio, i concetti della teoria freudiana, che descrivono la fase fallica della bambina, il complesso di castrazione e l'invidia del pene, dando centralità al complesso di Edipo e trascurando il rapporto iniziale con la madre, esprimono un rifiuto e un timore della femminilità (Zanardi, 1991).

Si ricerca, pertanto, una soggettività femminile, quindi si tende a delineare una femminilità, un pensiero femminile che possa integrarsi nel pensiero dominante.

Furono, infatti, le donne analiste nella relazione con pazienti femmine, per la prima volta, ad individuare clinicamente il rapporto primario con la madre. La scoperta di questa «fase che può essere chiamata preedipica» (Freud, 1931: p. 68), non è dovuta solo alla presenza di una donna “analista”, ma anche, come afferma la Zanardi: «all'interazione donna-donna, che ha permesso di individuare quel maggiore e prolungato attaccamento della bambina alla madre, confermato poi anche da Freud (1931)» (Zanardi, 1995: p. 69). In

questo modo, le donne analiste hanno utilizzato la propria esperienza personale e professionale per proporre e sostenere la differenza della bambina e la diversità del suo rapporto con la madre.

Per esempio, la Horney e la Klein (citt. in Zanardi, 1995) hanno valorizzato la originaria femminilità della bambina, confutando la teoria fallica di Freud e interpretando in modo differente l'invidia del pene, come vedremo avanti, e identificando nel maschio l'invidia della maternità. Le teorie, dunque, che nascono dalla psicoanalisi femminista sono focalizzate sul rapporto preedipico madre-figlia.

Le teorie americane, rappresentate da Nancy Chodorow (1978), Carol Gilligan (1982), Jessica Benjamin (1988), analizzano la differenza di sviluppo dei due sessi in relazione alla madre, che è il primo oggetto d'amore per il bambino e per la bambina, puntualizzando sulla differenza di esperienza che essi hanno con la mamma. Le dinamiche di sviluppo, appunto, si presentano diverse in quanto la bambina è dello stesso sesso della mamma.

Queste studiosi analizzano il maggiore attaccamento della figlia alla madre e quindi la maggiore difficoltà a separarsi e raggiungere quell'autonomia che, in una società patriarcale individualista, sembra presupporre una rinuncia alla relazione e all'attaccamento. In queste «[...] teorie si analizza il rapporto materno, il rapporto di una donna con una bambina vissuta come estensione di sé, una bimba in cui la madre ripone parti del suo Sé, una bimba che non si può sottrarre alla madre perché sottraendosi perderà una parte del Sé, quella confusa con il Sé della madre e perderà l'amore della madre» (Zanardi, 1995: p. 75).

Accennando a qualche teoria di alcune di esse, per esempio la Chodorow (1978), nel suo libro, *La funzione materna*, spiega la differenza di esperienza, identificazione e trasmissione di valori tra la madre e la bambina e tra la madre e il bambino. Le madri essendo dello stesso sesso delle figlie si confondono con la figlia non incoraggiando ad un distacco e ad una individuazione come fanno per i maschi.

Non si può non riportare il contributo della Gilligan (1982), che ha elaborato una sua ipotesi di modello evolutivo che differenzia lo sviluppo della bambina, mettendo in evidenza come il rapporto con la madre sia fondante per la costruzione del sé. A differenza di ciò che accade per il bambino, che, pur avendo avuto come primo oggetto d'amore una donna, si deve staccare da lei per identificarsi con il sesso di appartenenza, la bambina oltre ad avere un rapporto d'amore con la madre ha anche un rapporto di identificazione. Pertanto, il processo di individuazione della donna avverrebbe sulla base dell'attaccamento, quella dell'uomo in base alla separazione.

Così scrive la studiosa: «Per il bambino e per l'uomo la separazione e l'individuazione sono legate in modo decisivo all'identità di genere, in quanto per lo sviluppo dell'identità maschile è essenziale la separazione dalla madre. Per la bambina e per la donna, invece, i problemi di femminilità o di identità femminile non dipendono dall'aver realizzato la separazione dalla madre o dal progredire del processo di individuazione. Poiché la mascolinità si definisce attraverso la separazione e la femminilità attraverso l'attaccamento, l'identità di genere maschile risulta minacciata dall'intimità, mentre l'identità di genere femminile è minacciata dalla separazione. Perciò i maschi tendono ad avere problemi di rapporto e le femmine problemi di individuazione» (Gilligan, 1982: pp. 16-17).

Sappiamo che il percorso di "individuazione-separazione" può essere ostacolato da un genitore eccessivamente protettivo e ansioso che non incoraggia il figlio nel rendersi autonomo, ma lo rende iperdipendente con difficoltà a separarsi (Di Vita, Di Mariano, Miano, 2000). Questo avviene soprattutto nel rapporto della madre con la figlia, come vedremo.

Un esempio emblematico ci è dato dal mito di Persefone, la quale riesce a separarsi e a rompere il legame simbiotico con la madre, quando lontano da lei prenderà coscienza di una propria identità matura suggellata dal cambiamento del nome di Kore in Persefone (Di Vita, 1998).

Le femministe degli anni sessanta del Novecento sostengono che l'attaccamento preedipico, più prolungato nelle bambine, deriva da una

necessità di amore, di relazione che la figlia ha verso la madre, così importante per lo sviluppo psichico, da non permetterle di acquisire un'autonomia che porti ad una rinuncia a questa relazione. È attraverso la relazione con la madre che il Sé della bambina si costruisce. Quindi la separazione dalla madre può costituire un minaccia troppo grande per la bimba e il raggiungimento di un'autonomia, che implica una separazione, sarà sempre per la donna un'autonomia conflittuale (Zanardi, 1995).

Con il processo di “separazione-individuazione”, identificato dalla Margaret Malher (cit. in Zanardi, 1995), figura di spicco nell'ambito della psicologia dello sviluppo, si intende da un lato stabilire un solido senso di differenziazione dalla madre, il senso di possedere le proprie frontiere fisiche e mentali, e dall'altro significa invece lo sviluppo di una serie di caratteristiche, capacità e tratti di personalità che sono propri in modo unico (Cugini, 1996: p. 21).

La Malher ci fa sapere che molti studi, derivati dall'osservazione di bambini e bambine, affermano, che nella fase di separazione-individuazione, come fase finale nel processo di formazione dell'identità, una maggiore tendenza alla depressione nelle femmine rispetto ai maschi. Perché per le bambine la figura da cui devono separarsi, la madre, è la stessa in cui devono identificarsi. Per questo motivo, studiose femministe al processo di separazione-individuazione sostituiscono un processo di “individuazione-differenziazione” per le femmine, perché in tal modo l'individuazione non prevede un distacco dalla madre, ma un'acquisizione nella differenza nella relazione (Zanardi, 1995).

Descrivere il percorso di “separazione-individuazione” come “differenziazione” significa essere capaci di crescere e svilupparsi all'interno del legame, e la differenziazione e l'autenticità sono considerate come potenzialmente capaci di stimolare legami più forti e migliori, caratterizzati dalla reciprocità.

Ma «il processo di individuazione-differenziazione può essere difficile per la bimba, perché la madre, nella confusione di uno stesso sesso, di uno stesso corpo, può confondere se stessa, i suoi desideri, con la figlia e i desideri della

figlia e impedirle un processo di differenziazione che le permetta di acquisire una propria identità» (Zanardi, 1995: p. 77).

La madre, quindi, si identifica con la figlia proprio perché condividono lo stesso genere, non la vede come un'altra persona, ma come un'estensione di sé, proiettando in lei sensazioni, vissuti che ha di se stessa. Ora i meccanismi proiettivi e identificatori avvengono da parte dei genitori con entrambi i sessi, solo che l'identificazione materna con la figlia è una identificazione nella "somialianza". Alla figlia non le è concesso di essere se stessa, altro dalla madre se vuole ottenere amore, affetto, riconoscimento, per cui deve attenersi ad un preciso modello di riferimento e in questo senso non c'è differenziazione. Il percorso di separazione è difficile ad attuarsi perché o la figlia è come la madre, quindi il rapporto madre-figlia è caratterizzato dalla identificazione reciproca nella uguaglianza o la figlia è la sua negazione e quindi il rapporto è caratterizzato dal desiderio/rifiuto di essa. Ne consegue che non vi è collocazione psichica e/o sociale al di fuori del materno (Arcidiacono, 1991).

Così scrive la de Beauvoir: «La madre cerca di imporle il proprio destino: quello che era abbastanza buono per me lo è anche per te; è così che mi hanno educata, tu dividerai la mia sorte» (de Beauvoir, 1949: p. 610).

Inoltre, nella relazione madre-figlia non vi è solo l'identificazione con l'oggetto, ma anche con l'altro oggetto, ossia tutto ciò che la madre non ha potuto avere, ma ha inconsciamente desiderato. La madre sperimentando e vedendo i bisogni della bambina vulnerabile, indifesa entra in contatto con la propria "bambina interna insoddisfatta". Questa bambina repressa e nascosta nella madre costituisce il terzo elemento che agisce nella relazione madre-figlia (Arcidiacono, 1991).

Scrive la Irigaray: «Per noi donne ritrovare noi stesse sarà ritrovare la madre, iniziare un percorso di identificazione che sarà al tempo stesso di distacco» (Irigaray, cit. in Di Vita, 1998: p. 125). È a partire dalla madre che la figlia può riconoscere se stessa come donna.

È importante sottolineare che il rispecchiarsi e l'identificarsi con la madre può assumere una valenza negativa nel caso in cui la somiglianza per imitazione, per identificazione, su cui si sono formate intere generazioni di donne, deriva dall'ordine maschile del discorso, per il quale le donne costituiscono un mondo indifferenziato e fusionale. Per questo motivo l'identificazione con le donne può portare a difficoltà di individuazione, anche per l'impossibilità di riferirsi ad un ordine simbolico diverso da quello dominante maschile, che concepisce come sinonimi individuazione e separazione. Ne consegue che il riferimento ad un ordine simbolico femminile è necessario per il processo di individuazione delle donne per uscire da posizioni indistinte e confuse (Di Vita, Di Mariano, Miano, 2000). Per ordine simbolico si intende «quel livello di cultura in cui si determina l'interpretazione dell'esperienza umana. È il livello profondo di una cultura, quello delle mediazioni codificate, che non è dato percepire né modificare senza un lavoro di presa di coscienza» (Muraro, cit. in Di Vita, Di Mariano, Miano, 2000: p. 96).

Contesto culturale e rappresentazioni sociali del femminile e del maschile determinano la suddivisione di bisogni, desideri, dimensioni psichiche tra uomini e donne, per cui femminilità e mascolinità, come si è detto a lungo sopra, sono entità psicologicamente radicate in contesto sociale di appartenenza. Ne deriva che la bambina nella relazione con entrambi i genitori introietta tutto un sistema di modelli di comportamenti e rappresentazioni di genere, rigidamente divisi in maschili e femminili, che può portare a delle conseguenze, come bene descrive la Mitscherlich: «Se la percezione della differenza di genere ha effetti traumatici sulla bambina e conduce ad un elementare senso di inferiorità, ciò dipende ampiamente dal comportamento dei genitori nei suoi confronti e dal comportamento dei genitori fra di loro» (Mitscherlich, 1995: p. 97).

Per comprendere, dunque, la psiche femminile, sin dalla nascita, non si può non tener conto del fatto che, il suo sviluppo, i suoi desideri, i suoi atteggiamenti e conflitti non si formano in uno spazio vuoto, ma sorgono

all'interno di un ambiente relazionale, che a sua volta riflette i condizionamenti culturali, che si ripercuotono sulla bambina non solo attraverso l'educazione, ma anche nell'interiorizzazione di atteggiamenti, modelli, richieste e proiezioni, sia consce che inconscie dei genitori. A loro volta essi rispecchiano i valori della società in cui vivono e ripropongono i conflitti da loro stessi subiti nell'infanzia (Slepoj, 2002).

2.5.1. “Invidia del pene”

«La cultura patriarcale ha sempre definito la donna come “mancante”» (Cesarò, 1996: p. IX). Così Eva deriva dalla costola di Adamo fondando la propria identità su una mancanza. Anche la scienza ha cercato di spiegare le caratteristiche femminili, partendo sempre da una visione maschile della realtà. Non si può a questo proposito non riferirsi alla teoria di Freud sullo sviluppo psicosessuale della bambina.

Sappiamo che Freud (1932) riteneva che la bambina, fino al terzo anno di età, fosse identica al maschietto, quando, durante la fase fallica, scoprendo la differenza anatomica dei sessi, «[...] si riconoscerà femmina in quanto non *maschio*» (Zanuso, 1991: p. 58). Questa evidente castrazione provoca una ferita narcisistica e un senso d'inferiorità. Da qui l'invidia del pene e l'odio contro la madre per non averla dotata di quel potente attributo. Questa invidia primaria porta ad una tendenza diffusa all'invidia e a una svalorizzazione del proprio sesso a favore di quello maschile. Per questo motivo si rivolge al padre per avere da lui il pene che le manca o in sostituzione un figlio. Tutto questo dà avvio al complesso di Edipo, all'attrazione per il sesso opposto e allo sviluppo della femminilità (Zanuso, 1991). Pertanto, l'invidia del pene diviene il fulcro dello sviluppo dell'identità femminile e della necessaria separazione dalla madre.

«Il raggiungimento della maturità genitale avviene, afferma Freud, quando la donna accetta pienamente la cosiddetta “realtà” di essere menomata, compensando la sua carenza con il desiderio di fare figli, e rinuncia a qualsiasi forma attiva di sessualità e al piacere provocato dalla clitoride, a beneficio di una sessualità passiva e un pò masochistica e dell’orgasmo vaginale, l’unico considerato adulto. Per la femmina esistono quindi due possibilità: raggiungere il cosiddetto primato genitale rinunciando ad una parte della sua sessualità e delegando il suo soddisfacimento esclusivamente all’uomo, oppure rimanere fissata alla fase fallica caratterizzata dalla negazione del proprio essere castrata e della masturbazione clitoridea» (Slepoj, 2002: p. 20).

Inoltre, anche il riconoscimento e la accettazione della mancanza del pene influisce sulla formazione del Super-Io femminile. Secondo Freud (cit. in Zanuso, 1991) questa deficienza le impedisce di sviluppare un Super-Io culturalmente adatto, proprio perché non teme la castrazione rispetto all’uomo, che, invece a causa di questo timore, introietta la legge paterna. Ne consegue che la donna sarà meno affidabile dell’uomo riguardo il giudizio etico e la coscienza morale. Pertanto, passività, masochismo e Super-Io fragile diventano le caratteristiche di un sviluppo “normale” della femminilità.

Se ne deduce, pertanto, che la pietra fondante della teoria di Freud dello sviluppo femminile è «una identità di genere maschile sino al terzo anno di età e una *invidia del pene* che la accompagnerà per tutta la vita» (Zanuso: 1991: p. 59).

Ovviamente tale tesi non poteva non suscitare opposizioni da parte di analiste femministe, che l’hanno considerata frutto di un’ideologia maschilista e fallocentrica, di cui Freud, uomo del suo tempo, non era immune. Bisogna dire che Freud, comunque, riconosceva i limiti raggiunti dalla sue conoscenze, ammettendo che il campo della femminilità è come un “continente nero”, cioè non ancora sufficientemente esplorato.

Ci si chiede, allora, se questa invidia femminile riguardi gli attributi genitali o non piuttosto il valore costruito intorno a essi da una cultura fallocentrica. Dalle nuove ricerche viene interpretato il significato latente dell’invidia del

pene e quindi può rappresentare un desiderio di autonomia nei confronti della madre invasiva; oppure può essere sostenuta da una società o da una famiglia in cui la femminilità viene in se stessa svalutata, svilita, deprezzata (Zanuso, 1991).

A questo proposito, esemplare è un passo del libro, *Le parole per dirlo*, di Marie Cardinal (1975), una donna, che soffocata da una società moralista, descrive, con una scrittura e un'analisi tutta al femminile, il recupero di sé, della sua nuova nascita, con l'aiuto della psicoanalisi. Così scrive riguardo l'invidia:

I maschi giocano a Tarzan, si appendono ai rami più lunghi e si buttano da un ramo all'altro cacciando terribili urla [...]. I ragazzi fanno anche la lotta, organizzano battaglie e si rotolano per terra [...]. Finiscono regolarmente nudi e quando la lotta finisce nascondono, con risolini imbarazzati e strani sguardi all'indirizzo di noi bambine, il pezzetto di carne rosa e grigio che pende tra le loro gambe.

Li invidio. Mi sento capace di fare tutto quello che fanno loro. Ma non lo posso fare, non sono giochi da bambine [...] (*Ivi*, pp. 105-106).

Allora questa invidia nasce dalla constatazione da parte della femmina che l'uomo ha maggiore potere, gode di maggior rispetto e considerazione, ma soprattutto ha maggiore libertà nell'esprimere se stesso.

Sin da piccola, infatti, la femmina nota come il padre goda di un maggiore rispetto, e anche se la madre ha un ruolo di tutto rispetto nel mondo del lavoro, all'interno delle mura domestiche continua ad essere considerata come la responsabile della cura dei figli e della casa.

In modo particolare nella cultura mediterranea il padre assume spesso dei comportamenti da bambino viziato, mettendo al primo posto le proprie esigenze, considerando a volte i figli come rivali che possono rubargli l'attenzione, oppure si allea con loro contro la madre, che viene considerata fonte di frustrazione o persona di poco valore. All'interno di questo contesto, anche il maschietto viene educato ad affermare i propri interessi e a seguire le

proprie esigenze come il padre, mentre alla femminuccia si chiede di essere comprensiva e di assecondare i bisogni altrui (Slepoj, 2002).

Si può capire come la Horney (cit. in Mancuso, Di Vita, 2000) già ribaltava la causalità tra invidia del pene e inferiorità sociale, sostenendo essere la prima a seguire la seconda. In tal modo si può affermare con chiarezza che «l'effettiva condizione di inferiorità in cui si vengono a trovare le donne modella lo sviluppo della sessualità femminile [...]. L'inferiorità sociale, politica ed economica delle donne spiegherà, infine, anche la consistenza dell'invidia del pene» (Vegetti Finzi, cit. in Mancuso, Di Vita, 2000: p.112).

Secondo Jessica Benjamin (1988), la madre, in seno alla società patriarcale, non ha acquisito una sua soggettività, non si presenta come soggetto di desiderio, per cui non può costituire per la bambina un modello ideale a cui rifarsi. Non potendo identificarsi con la madre si rivolge al padre, che rappresenta la soggettività e l'autonomia. Ma si rivolge al padre, oggetto d'amore nella sua vita interiore, anche prima dell'edipo, nel preedipico, nella fase dell'individuazione per un'identificazione che l'aiuti nella differenziazione dalla madre. Succede spesso, però, che questo amore identificatorio della figlia viene frustrato da un padre assente e dalla sua incapacità di riconoscere la figlia. Non potendo identificarsi in lui, allora, il padre diventa un ideale di libertà e di soggettività. L'idealizzazione dell'uomo-padre diventa l'ideale dell'amore, a cui la donna si sottomette per non perdere l'illusione della soggettività, non avendo una possibilità di identificazione materna. In questa sottomissione ad un idealizzato altro, l'amore ideale, viene riconosciuto il masochismo femminile. La prospettiva femminista, nel riesaminare la tematica freudiana, conferma l'associazione del masochismo con il femminile, ma ne dà una nuova interpretazione. Appunto, quel masochismo che la Benjamin individua non nell'esperienza della sofferenza, ma nella sottomissione.

L'invidia del pene può, anche, essere intesa come l'assenza del padre preedipico nella vita delle figlie. Infatti, la bambina vorrebbe avere quello che ha il bambino, ossia la possibilità di identificarsi con il padre per affermare in

se stessa il riconoscimento del proprio desiderio. La Benjamin sottolinea il problema della mancanza di rappresentazione del desiderio femminile e crede che, in una maggiore flessibilità di ruoli, i genitori possono diventare figure rappresentative del desiderio favorendo un'identificazione che non riproduca il modello dominio/maschile e sottomissione/femminile.

Cambiando la situazione familiare, secondo le teoriche americane, e incentivando una maggiore partecipazione del padre preedipico con la presenza di una madre edipica più autonoma, allora bambine e bambini potranno identificarsi in ambedue i genitori, perché entrambi si presentano come figure di attaccamento e differenziazione, di relazione e di autonomia, uscendo dalla stereotipizzazione dei ruoli.

Laddove, pertanto, la femminilità della bambina viene valorizzata da parte di entrambi i genitori e laddove è possibile una identificazione con una madre, che è anche donna che può scegliere di essere madre, ma che non perde la sua identità di donna, per cui ha investito positivamente il suo corpo e la sua femminilità, allora si ha una soluzione positiva dell'invidia del pene e quindi di uno sviluppo dell'identità femminile (Zanardi, 1991, 1995).

Come detto sopra, diventa significativo il ruolo del padre per un sano sviluppo femminile, la sua presenza affettuosa e partecipe facilita nella bambina il processo di separazione dal primo oggetto d'amore e di identificazione, la madre, pur validando la femminilità dell'una e dell'altra. In questo modo mantiene il legame affettivo con la madre e si volge al padre con desiderio autenticamente femminile di essere amata e ammirata nella sua femminilità. Dopo il complesso edipico, la madre rimane un buon oggetto identificatorio, sia a livello di identità corporeo, sia a livello di ruolo biologico e sociale (Zanuso, 1991).

Detto questo, in presenza di condizioni favorevoli vengono a cadere quelle tendenze verso la passività ed il masochismo, per cui in uno sviluppo normale l'investimento libidico sulla clitoride viene mantenuto. «Vagina e clitoride rappresentano organi tipicamente femminili e l'attività dell'una si integra con quella dell'altra e non è in opposizione, come sosteneva Freud» (*Ivi*, p. 63).

Ma purtroppo non sempre, come si è detto, le condizioni culturali e familiari sono favorevoli per un sano sviluppo della bambina, e la cosiddetta invidia del pene, intesa, soprattutto e più verosimilmente, come invidia del potere maschile, marchia le donne di un senso di inadeguatezza tanto profondo quanto inconscio nei confronti di se stesse che dell'uomo (Cugini, 1996).

2.5.2. Senso di inferiorità e falso Sé: la “donna-madre”

Nonostante i cambiamenti avvenuti negli ultimi decenni e la presa di coscienza da parte delle donne di un'ingiusta subordinazione e le lotte per ottenere la parità nella società e nella famiglia, il senso di inadeguatezza e di inferiorità è ancora presente nella psicologia femminile, anche se più circoscritto. Questo perché i condizionamenti storici e culturali si vanno a sedimentare nell'inconscio individuale, per cui i cambiamenti che avvengono sul piano della coscienza hanno bisogno di molto tempo prima di essere assimilati dalla psiche.

Inoltre, come si è detto, permangono nell'educazione della bambina atteggiamenti discriminativi più o meno coscienti che si attengono a stereotipi tradizionali. E ancor oggi esistono situazioni in cui le donne sono realmente svantaggiate.

In passato, le donne si identificavano con il paradigma maschile, che le svalutava, per cui il senso di inferiorità era un tutt'uno con l'identità e la coscienza di sé della donna. Oggi, le donne, avendo rivalutato la propria immagine di sé, cercano di superare il proprio senso di inferiorità, anche se agisce in modo inconscio, condizionando i loro comportamenti (Slepoj, 2002). E portando alla formazione difensiva di falsi Sé.

Il meccanismo di costruzione del Sé, attraverso il rispecchiamento nella madre, può essere minato, come abbiamo detto, dal fatto che la bambina si rispecchia e si riappropria di un'immagine che proviene da una madre insicura,

che ha sviluppato un falso Sé, che si attiene a quel modello confezionato dai bisogni dell'uomo altrettanto deformato, rappresentato dalla cultura patriarcale e maschilista, al posto di un modello femminile autentico. Società, scuola e famiglia, riflettendo questo sistema culturale, molto spesso non incoraggiano le donne ad essere se stesse, ma le direzionano verso la formazione di falsi Sé (Cugini, 1996).

Significativo, a questo proposito, è il pensiero della Mitscherlich (1985): «Gran parte delle donne non sanno perché hanno una scarsa opinione di sé. Esse ignorano che si identificano con le concezioni maschili del “valore” della donna, concezioni secondo le quali esse devono soprattutto essere belle, giovani e avere successo oppure devono essere materne e disposte a sacrificarsi. Solo quando le donne si spoglieranno di simili “ideali” di femminilità potranno rivalutare il proprio sesso anche nell'educazione dei figli, presentando l'essere donna come cosa degna e auspicabile» (Ivi, p.162). Pertanto, più le donne lottano per piacere e per riuscire, più vengono allontanate dalla verità psicologica, sviluppando un atteggiamento narcisistico compensatorio, che le distanzia dalla possibilità di sviluppare un autentico Io.

Maria Elettra Cugini, psicoterapeuta, nel suo libro, *Il falso sé e la donna*, (1996) ci dà una descrizione eloquente di un processo psicologico difensivo che induce la donna a costruirsi un falso Sé, fra gli altri, molto diffuso in numerose donne. Falso Sé che viene definito “sindrome della donna-madre”, che si esplica in una tendenza difensiva che fa acquisire alle donne le caratteristiche che privilegiano la funzione materna rispetto alle altre potenzialità. Così la definisce: «Si tratta [...] di un fenomeno per il quale la donna alimenta inconsapevolmente una tendenza ad atteggiarsi a madre, non solo nei confronti dei figli piccoli – come è logico e naturale – ma anche nei riguardi di figli adulti – che tende a proteggere e tenere sotto il suo costante controllo – o, ancor peggio, nei riguardi del suo partner – che tratta come un figlio» (Ivi, p. 83).

Si può ben comprendere come la donna con l'andare del tempo si adattò al suo stato di inferiorità e al suo ruolo di subordinazione, determinato dal potere

dell'uomo sin dai tempi dei tempi, considerandolo come “normale”, come uno status che la società impone. Per cui un fatto normale non necessita di essere cambiato. Tutto ciò rimase invariato per secoli fino quasi ai giorni nostri. In questo stato di cose alla donna non rimaneva altro che farsi riconoscere in quelle caratteristiche considerate di maggior rispetto da parte dell'uomo e della società che la circondava. Ma quali caratteristiche e doti richiedeva la società e quindi l'uomo alla donna?

La cultura patriarcale ha sempre oscillato tra un imago di donna idealizzata, amata e invidiata, di femminile eterno sacrificale, come le donne del “dolce stil novo” o la casta e pura Lucia di memoria manzoniana (Cugini, 1996), e un imago di donna svalutata, desiderata e disprezzata, di femminile erotico e diabolico (Cesarò, 1996: p. IX). Tra “Madonna e Prostituta”.

Notiamo così che, analizzando la cultura cristiano-cattolica e altre correnti letterarie, filosofiche, religiose, l'universo femminile viene diviso in due grandi filoni: le vergini, le madri e le mogli da un lato e le prostitute dall'altro. Pertanto, le donne che avrebbero voluto essere rispettate dovevano accettare certe condizioni. Per esempio, che il sesso non fosse praticato se non al fine di procreare nell'ambito del matrimonio.

Sappiamo bene come la donna per secoli, per aderire all'immagine che il paradigma maschile fornisce di lei, abbia dovuto reprimere il suo normale e sano bisogno di sessualità, sublimandolo in purezza, camuffandolo in un desiderio di maternità, autoingannandosi di dover compiacere gli “animaleschi” istinti del marito o gli obblighi che la religione imponeva al suo stato matrimoniale (“Non lo fò per piacer mio ma per far piacere a Dio”) (Cugini, 1996). Anzi, «per secoli la “scienza” e la “morale” hanno ritenuto che la frigidità e il disinteresse femminile per il sesso fossero indice di normalità e di integrità della donna» (Slepoj, 2002: p. 38). Purtroppo, l'eredità di questa concezione è presente nella psiche di molte donne, le quali provano vergogna e senso di colpa quando godono della propria sessualità.

Da tutto ciò, si può dedurre che il ruolo di femmina non poteva tutelare la donna dal suo stato di inferiorità e di sopraffazione da parte dell'uomo, quanto

quello di “madre” che le procurava rispetto e considerazione nel tempo, in quanto il ruolo di madre è scisso dall’età e dall’aspetto fisico. Mentre le caratteristiche di femmine, di donne giovani e belle, non potevano garantire un ruolo sicuro, affidabile e duraturo. Ne consegue che le donne non potendo ottenere considerazione e apprezzamento per ciò che realmente erano, sviluppavano falsi Sé. Questo portò molte donne ad indirizzare le proprie energie nel ruolo e funzione di madre, non coltivando e non esprimendosi in altri campi, come invece faceva l’uomo.

Non si può non tener conto di come la religione giudaica e cristiana ci abbia fornito attraverso i testi sacri le due icone di donne, che ci hanno rappresentato e che continuano a rappresentarci: Eva, la peccatrice e Maria, la madre di Dio (Cugini, 1996).

Eva è stata sempre considerata il simbolo della tentazione e del peccato, per cui diviene un’immagine negativa di donna, che ha avuto la responsabilità di aver privato l’uomo e l’umanità intera del Paradiso Terrestre. Da qui si tende ad associare la donna al peccato, alla tentazione, alla debolezza e alla rovina. La tradizione ha voluto che il peccato sia scaturito per la prima volta dalla donna. Ciò ha favorito l’insorgere di tante superstizioni, leggende e miti che disegnano la donna come un essere spietato maligno e senza anima, al servizio del demone: una creatura pericolosa da temere e combattere (Carotenuto, 2001).

La soluzione per riscattarsi da questa immagine negativa diviene per la donna quella di trasformarsi in una casta e modesta madre. Infatti, l’altra icona di donna, che è venerata, è quella della Madonna, che è appunto la Madre per eccellenza, la Madre di Dio. Per il solo fatto di essere stata prescelta a procreare il Figlio di Dio la riscatta dal peccato originale provocato dalla sua antenata Eva.

Si è ben compreso come la madre diventava l’unico ruolo rispettabile per la donna del passato, soprattutto nella civiltà e religioni occidentali caratterizzati da una misoginia dilagante. Per cui questo falso Sé, della “donna-madre”, che le garantiva considerazione e potere nei confronti dell’uomo, veniva

costantemente assimilato, assurgendo a caratteristica fondamentale e primaria della natura femminile. Ovviamente, questo falso Sé si esplica in varie forme, a seconda la personalità della donna.

La Cugini delinea tali tipologie, quali quella della “donna-salvatrice”, che si esplica in colei che dà cura e protezione, sia ai figli sia soprattutto all’uomo, e senza la quale non potrebbero farcela da soli; quella della “madre-ansiosa”, la quale donna vive costantemente nel timore che possa accadere qualcosa di spiacevole ai suoi cari o al suo uomo, oppure che non è in grado di portare avanti bene la funzione protettiva nei loro confronti; e quella della “madre-padrone”, ossia una donna egocentrica, gelosa e possessiva, che esercita sul proprio partner e sui propri figli un forte controllo e una forma sottile di ricatto, con una contorta capacità di provocare negli altri sensi di colpa (Cugini, 1996).

2.5.3. Il condizionamento inconscio dell’archetipo della “Grande Madre”

A questo punto, non si può non fare riferimento a quei costrutti inconsci che Jung (1934/1954), grande studioso di dinamiche psicologiche, chiamò “archetipi”.

Lo psicoanalista svizzero sostiene che noi ereditiamo un insieme di elementi che non ci pervengono dall’esperienza personale né dalla cultura, ma è come se facessero, parte di un patrimonio genetico simbolico. Si tratta di immagini, credenze, simboli che chiamò “inconscio collettivo” per distinguerlo da quello individuale. Egli scrive: «[...] i contenuti dell’inconscio collettivo non sono mai stati nella coscienza e perciò non sono mai stati acquisiti individualmente, ma devono la loro esistenza esclusivamente all’eredità» (*Ivi*, p. 70). Unità di base sono gli archetipi, ossia immagini, rappresentazioni. Egli scrive: «Archetipo deriva da archè, principio, origine, e typos, forma, ma anche immagine» (*Ivi*, p. 9).

Egli si rese conto che, per comprendere e spiegare i vissuti e i comportamenti umani, bisognava andare al di là delle vicende biografiche personali, attenendosi a quella dimensione inconscia transpersonale, ossia all'inconscio collettivo. Scrive Jung: «L'inconscio collettivo [...] sembra consistere di immagini e motivi mitologici, e perciò i miti dei popoli sono autentici esponenti dell'inconscio collettivo» (*Ivi*, p. 11). Così attraverso lo studio di miti, leggende, religioni, ma anche della storia e della cultura, spiegò molti fenomeni e comportamenti.

Afferma che: «Il concetto di archetipo [...] indica l'esistenza nella psiche di forme determinate che sembrano essere presenti sempre e dovunque [...] che possono diventare consci solo in secondo momento e danno una forma determinata a certi contenuti psichici» (*Ivi*, p. 69-70).

Ritornando al discorso del falso Sé, della “donna-madre”, esso affonda le sue radici in un archetipo millenario, che secondo Jung (1938/1954), influisce profondamente sullo sviluppo femminile, con un condizionamento inconscio, ossia l'archetipo della “Grande Madre”, che associa il concetto di femminilità a quello di maternità. Egli lo esamina, fra i tanti archetipi esistenti, nel suo scritto, *L'archetipo della madre*. Vediamo come ne definisce le proprietà e le caratteristiche:

la magica autorità del femminile, la saggezza e l'elevatezza spirituale che trascende i limiti dell'intelletto; ciò che è benevolo, protettivo, tollerante; ciò che favorisce la crescita, la fecondità, la nutrizione; i luoghi della magica trasformazione, della rinascita; l'istinto o l'impulso soccorrevole; ciò che è segreto, occulto, tenebroso; l'abisso, il mondo dei morti; ciò che divora, seduce, intossica; ciò che genera angoscia, l'ineluttabile (*Ivi*, p. 31).

L'archetipo della Grande Madre, dunque, porta in sé ambivalenze profonde: è colei che dona la vita, ma possiede anche lati oscuri, quel simbolo notturno che è l'inconscio, la parte più segreta della psiche. La Madre è numinosa ma può, allo stesso tempo, divorare e usare il proprio amore come strumento di potere e dominio. Le due figure mitologiche rappresentative dei due aspetti dell'archetipo sono: Demetra, madre di Persefone, che simboleggia la Terra-

madre, ama la prole sopra ogni cosa e si realizza nella gravidanza, e Medea, madre estrema e negativa, che arriva ad uccidere i figli (Mason, 2003).

Jung ne dà una descrizione più dettagliata nel suo libro, *Simboli della trasformazione* (cit. in Jung, 1938/1954), in cui evidenzia i poli estremi di tali attributi dell'archetipo della madre, quali quello della “madre amorosa” e “madre terrificante”. Una bipolarità dialettica di componenti positivi e negativi.

Ognuno di noi fa i conti con l'archetipo materno. Ha un'influenza, in modo differente, sia sullo sviluppo e formazione del maschio che della femmina. Inoltre, è il fondamento del “complesso materno”, che, nell'ambito dei disturbi comportamentali, riconosce la madre come parte attiva nell'insorgenza di problemi e disturbi. Un'eccessiva dipendenza materna nel figlio si può esprimere attraverso forme di dongiovannismo o di impotenza. Mentre nella figlia un'influenza troppo dominante può causare un'ipertrofia della funzione materna, come la “donna-madre”, oppure con un totale rifiuto di questo ruolo, come la donna “non madre”.

Condizionamento che ha il potere di stravolgere il vero sé del soggetto. «[...] Una reazione difensiva contro la madre [...] può rendere la figlia reattiva verso l'idea della famiglia, del sesso e dei rapporti con l'ambiente circostante» (Cugini, 1996: p. 97).

Jung sostiene ciò che è determinante nella formazione della personalità dei figli non è tanto l'influenza della madre in carne ed ossa, ma piuttosto “l'archetipo su di lei proiettato, che la investe di autorità e numinosità” (Jung, 1938/1954).

2.5.4. Altri falsi Sé: la “donna del sud”

Oltre all'atteggiamento difensivo, della “donna-madre”, che la donna ha sviluppato nei corso dei secoli, a causa della mancanza di potere sociale, essa si è trincerata dietro altri falsi Sé, caratterizzati da dipendenza. Falsi Sé che

scaturiscono dal fatto che la donna, non avendo lo stesso potere dell'uomo per affrontare direttamente e apertamente gli ostacoli, ha dovuto fare leva su atteggiamenti più o meno contorti e astuti per aggirarli. Ad esempio, un atteggiamento di dipendenza che si può assumere nei confronti del maschio più "forte", può provocare in lui moti di protezione e benevolenza verso chi si mostra più "debole". In questo caso la femmina si pone come inferiore e indifesa, appunto, ottenendo attenzione. Questa posizione di umile e acquiescente inferiorità, però, può radicarsi nella persona che l'adotta per troppo tempo e trasformarsi in vero e proprio falso Sé. Gli atteggiamenti difensivi che portano alla costituzione di altri falsi Sé, secondo le tipologie delineate dalla Cugini (1996), sono quelli della "donna dipendente", che può manifestarsi in diversi tipi: di "donna simbiotica", "donna satellite", della "donna vittimista", o anche della "donna seduttiva", della "donna iperaggressiva" o della "donna separatista" e della "donna del sud". Tralasciando le descrizioni di tali tipologie, perché il discorso potrebbe dilungarsi troppo, tuttavia, può essere interessante soffermarsi sulla descrizione di una tipologia di falso Sé, molto particolare: "la donna del sud".

L'autrice ci fa sapere che è una tipologia tipica dei tempi andati che di quelli attuali. La "donna del sud", per secoli, ha attuato uno sconcertante compromesso difensivo, ossia è riuscita a raggiungere un equilibrio fra le proprie esigenze di potere e quelle del maschio tradizionale. Secondo le convenzioni sociali, il marito doveva apparire in pubblico come "padre-padrone", mentre la donna totalmente sottomessa e all'ombra del potere maschile. Questo equilibrio, però, si ribaltava nell'ambito della casa e della famiglia: la donna prendeva il comando della situazione, per cui si rifaceva del mancato potere sociale attraverso l'esercizio del potere privato, assumendo un atteggiamento di madre-padrone. Inoltre, chiudeva volutamente gli occhi di fronte ai tradimenti del marito, facendosi forte del suo ruolo di madre e di moglie, che nessuna altra femmina poteva sottrarle, sapendo che il suo tipo di potere matrimoniale non aveva concorrenti. Questa acquiescenza della donna di fronte alle infedeltà del marito, nel tempo, ha influito sulle abitudini

dell'uomo, che nel tradire la fedeltà coniugale per l'intera vita, non ha incontrato nessuna difficoltà, anzi si pavoneggiava certo del consenso sociale. Mentre alle mogli non era concessa nessuna infedeltà. Tutto ciò si atteneva ad una sorta di codice d'onore, di regole tacite che andavano assolutamente rispettate.

Le giovani donne meridionali, oggi, si ribellano a tali antichi compromessi, che le esclude dalla vita sociale, anche se tuttora sono condizionate da tali regole ataviche.

Le giovani donne del sud vedono l'assurdità degli stereotipi, l'ipocrisia dei falsi giochi e delle convenzioni sociali, ma stanno, io credo, attraversando uno dei momenti più difficili della loro storia: sentono di rischiare di perdere il potere tradizionale riconosciuto alle loro madri, senza essere ancora riuscite, se non molto parzialmente, ad ottenere quello sociale. L'uomo, a sua volta, è in questi luoghi ancora più sconcertato, destabilizzato e confuso che altrove, poiché qui i condizionamenti sociali erano ben più forti, rigidi e radicati. [...] anche per loro il cambiamento è tutt'altro che facile, ed anche per loro esso crea complesse trasformazioni di valori e comportamenti che non sono ancora del tutto chiari (Cugini, 1996: p. 119).

2.6. Una società ancora maschilista

La nostra società occidentale, in cui la discriminazione delle donne è combattuta ufficialmente, si presenta ancora come una società maschilista, il cui sistema favorisce più gli uomini. Ancora tutt'oggi, esistono molti pregiudizi e stereotipi legati al genere, i quali favoriscono la discriminazione nei confronti delle donne, nonostante le secolari lotte per ottenere una reale parità.

Se ne può prendere atto, per esempio, nel valutare come la percentuale delle donne occupate è inferiore rispetto a quella degli uomini, soprattutto nei livelli più alti delle professioni. Inoltre, la sua presenza nella vita pubblica e in posizioni di alta responsabilità è marginale. Questo avviene sia perché alle donne è stato dato e ancora si dà la cura del focolare, e quindi l'allevamento dei

figli, l'assistenza agli anziani e la conduzione della famiglia e il tutto si sa assorbe molto tempo, sia anche perché la società manda messaggi di incompatibilità: il successo lavorativo chiede il prezzo dell'infelicità e della solitudine (Mazzara, 1997). E qui si può far rientrare quello che è stato definito il "soffitto di vetro" psicologico, cioè il punto della scala gerarchica, formalmente invisibile che le donne non riescono ad oltrepassare, perché esso è il frutto di un'identità femminile, strutturatasi nei secoli secondo i modelli e i canoni richiesti alle donne, le quali erano accettate e apprezzate solo se si dimostravano dolci, poco competitive e di modeste ambizioni (Austin, 2003). Mentre la sua figura padroneggia nel campo della pubblicità, dove «la donna appare nel doppio ruolo di promotrice dei consumi familiari e di sollecitazione erotica dei consumi più tipicamente maschili» (Mazzara, 1997: p. 24).

Rivendicazioni dei movimenti per la parità hanno incentivato iniziative anche legislative, si pensi alla politica delle quote, per certi versi contestata, «[...] per la quale, come per altri gruppi svantaggiati, si tende a riservare alle donne un certo numero di posti direttivi e di responsabilità» (*Ibid.*).

Un altro fronte che si presenta pericoloso e su cui è stata avviata una significativa battaglia è quello del linguaggio, uno dei mediatori più sottili della subordinazione femminile, «dove il genere maschile viene ancora spesso adoperato, nelle espressioni ambivalenti, per indicare entrambi i sessi» (*Ivi*, p. 25).

La consapevolezza di evidenziare il sessismo nella lingua non è che un modo di ribadire che il linguaggio è uno strumento di uso sociale e come tale si è strutturato nella maniera più idonea a funzionare adeguatamente in una società dominata dagli uomini. Ma il problema è che non solo il linguaggio "riflette" la società e i ruoli sessuali così come sono in essa, strutturati in modo da marginalizzare le donne, ma di più il linguaggio "conserva", pone cioè una resistenza alle evoluzioni culturali e ai rinnovamenti sociali verso l'uguaglianza. E soprattutto svolge un ruolo determinante nel trasmettere alle generazioni successive i contenuti della tradizione, condizionando il processo di formazione dell'identità sociale nell'infanzia e nell'adolescenza. Mettere a

fuoco gli aspetti sessisti di una lingua può contribuire a svelare il sessismo implicito nella nostra cultura, gli squilibri e le disuguaglianze del nostro assetto sociale (Blakar, cit. in Aebischer, 1985: p. 19).

Il ruolo del linguaggio, pertanto, è determinante nella formazione della coscienza di sé e del mondo e della propria collocazione in esso. Ad esempio, è attraverso un linguaggio che riflette una mentalità tradizionale che la donna avrebbe interiorizzato le restrizioni imposte al suo parlare, la sua destinazione al silenzio in pubblico, perché non portata per parlare di politica, di affari, ma portata per la “chiacchiera”, nel senso del parlare a vanvera (Aebischer, 1985).

Grazie alle diverse battaglie e rivendicazioni che si sono avute ad opera di gruppi di donne per fronteggiare il maschilismo, la nostra società occidentale ha preso una larga coscienza del problema, che la fa diventare avanzata rispetto ad altre società e culture, in cui forti e radicate sono le usanze e i codici che svalorizzano la donna, alla quale si nega la libertà, violandone anche l'integrità fisica. Un esempio eclatante è quello delle pratiche di mutilazione degli organi genitali femminili, pratiche imposte come condizione di normalità.

E ancora altre usanze lesive della dignità morale della donna e della sua libertà sono molto diffuse specie in quelle società caratterizzate da fondamentalismo e radicalismo. Per esempio, nelle società islamiche, la donna, formalmente e sostanzialmente, è ritenuta inferiore, per cui si può immaginare le conseguenze che possono derivare da questa rappresentazione di inferiorità della donna. Il marito o i fratelli hanno pieno possesso della libertà della donna, la quale può essere ripudiata facilmente. Segno di questa sua subordinazione è il volto velato (Mazzara, 1997).

A questo proposito, non si può non ricordare il caso di Amina, donna nigeriana, condannata a morte dal tribunale islamico, perché accusata di adulterio dall'ex-suocero. L'assurdità consiste anche nel fatto che, l'uomo, con cui aveva avuto una relazione e che aveva promesso di sposarla, dichiarò di non essere il padre della bambina, per non incorrere nelle pene severissime che la legge islamica, la sharia, prevede per gli adulteri. Guardare con attenzione a culture e tradizioni diverse dalla nostra è una necessità che la psicologia

culturale segnala da tempo. Nella difesa della persona Amina, «[...] noi difendiamo una concezione della vita, della donna e della libertà personale che è stata conquistata con lacrime e sangue». Pertanto, il problema della discriminazione delle donne in varie parti del mondo «[...] ci riguarda direttamente, se non accettiamo di vivere in un paese in cui in futuro alcuni cittadini potranno chiedere che le donne “immorali” siano lapidate» (Mantovani, 2003: p. 46).

2.7. Stereotipi e pregiudizi nella questione femminile

È importante riflettere sulla diffusione di immagini relative alle donne e agli uomini, che hanno le caratteristiche dello stereotipo, e che non fanno altro che riprodurre la subordinazione femminile. Stereotipi e pregiudizi hanno il loro peso nel mantenere le differenze coi mezzi più sottili; in questo modo si fa salvo l'aspetto giuridico e formale sulla parità raggiunto nella nostra società occidentale, ma mantenendo la sostanza della relazione di potere (Mazzara, 1997).

Prima di passare ad esaminare gli stereotipi di genere più diffusi, è necessario definire i concetti di stereotipo e pregiudizio.

2.7.1. Definizione di pregiudizio

Dal punto di vista etimologico il termine indica un giudizio emesso in assenza di dati sufficienti. Proprio per tale carenza di validazione empirica, il pregiudizio viene di solito considerato anche come giudizio errato. A livello generale si tratta dunque di un «[...] *giudizio precedente all'esperienza o in assenza di dati empirici*». A livello più specifico s'intende per pregiudizio

«[...] *la tendenza a considerare in modo ingiustificatamente sfavorevole le persone che appartengono ad un determinato gruppo sociale*». Ad entrambe le eccezioni, poi, si associa quasi sempre anche l'idea che il pregiudizio non si limiti alle valutazioni rispetto all'oggetto, ma sia in grado di *orientare concretamente l'azione* nei suoi confronti (Mazzara, 1997: p. 14).

Oskamp definisce il *pregiudizio* come «un atteggiamento (cioè un'opinione accompagnata da sentimento e propensione all'azione) intollerante, ingiusto, irrazionale, sfavorevole verso altri gruppi e individui» (cit. in Di Maria, Lavanco, Novara, 1999: p. 13).

Napoletani spiega che il pregiudizio è «una sorta di valutazione intimamente connessa al senso comune.[...]. Ha, inoltre, un forte potere prescrittivo sulle condotte individuali o di gruppo ed altrettanto potere discriminante» (*Ibid.*).

2.7.2. Origine e definizione di stereotipo

Il termine venne coniato alla fine del Settecento in ambito tipografico per indicare la riproduzione di immagini a stampa per mezzo di forme fisse (dal greco *stereos* = rigido e *tùpos* = impronta) (Mazzara, 1997: p. 15).

Ma il termine fu introdotto, per la prima volta, dal giornalista tedesco Walter Lippmann (1922), il quale negli anni Venti pubblica un volume, *L'opinione pubblica*, divenuto un classico della psicologia sociale, nel quale descrive i processi di formazione dell'opinione pubblica. Egli sostiene che la conoscenza della realtà esterna, non avviene in modo diretto, ma è mediata da immagini mentali della realtà che si trovano nella testa delle persone e che determinano la percezione di persone ed eventi. Questo avviene perché la realtà si presenta ricca di sfumature e gli input che provengono da essa sono molteplici e complessi, da non permettere all'individuo di riprodurre in modo completo ed oggettivo la realtà. Di tale realtà, pertanto, il soggetto si crea nella mente un'immagine semplificata, la quale costituisce una sorta di pseudo-

ambiente, inteso non come realtà completamente falsa, ma come «rappresentazione dell'ambiente che è stata creata in misura più o meno ampia dall'uomo stesso» (Ivi, p. 15).

Per Lippmann lo stereotipo consiste, dunque, in immagini semplificate della realtà che permette all'individuo di comprendere e ordinare tale realtà, prima che ne abbia fatta esperienza. Inoltre, nella sua visione, gli stereotipi non si formano in modo accidentale o per scelta individuale, ma essi sono un prodotto della cultura e del patrimonio di idee di un determinato gruppo e hanno lo scopo di creare omogeneità di valori e credenze e di mantenerli, contrastando eventuali informazioni che li contraddicono.

Il nostro sistema cognitivo, dunque, si trova ad organizzare un'immensa mole di dati provenienti dal mondo e per semplificare le diverse informazioni le raggruppa in insiemi omogenei, ossia in "categorie". Questo processo di categorizzazione è del tutto normale e naturale e lo si applica sia al mondo fisico sia al mondo sociale. Tale meccanismo generalmente sta alla base della formazione degli stereotipi (Mazzara, 1997).

Secondo Mazzara (1997), si ha una definizione generale che intende lo stereotipo «[...] come l'insieme delle caratteristiche che si associano a una certa categoria di oggetti». E si hanno altre definizioni più specifiche che delimitano il campo ai *gruppi sociali* e agli stereotipi *negativi*. Pertanto, nella seconda accezione lo stereotipo si considera quale «*insieme coerente e abbastanza rigido di credenze negative che un certo gruppo condivide rispetto ad un altro gruppo o categoria sociale*» (Ivi, pp. 18-19), tali da orientare le aspettative e gli orientamenti valutativi nei loro confronti.

Si comprende come il concetto di stereotipo risulta connesso con quello di pregiudizio. Anzi, può essere concepito come il "nucleo cognitivo del pregiudizio", «vale a dire l'insieme degli elementi di informazione e delle credenze circa una certa categoria di oggetti, rielaborati in un'immagine coerente e tendenzialmente stabile, in grado di sostenere e riprodurre il pregiudizio nei loro confronti» (Ivi, p. 16). La tendenza del pregiudizio a pensare e a agire in modo sfavorevole nei confronti di un gruppo poggia sulla

convinzione che quel gruppo o categoria possieda in maniera abbastanza omogenea tratti che si giudicano negativi.

Si può dire che il pregiudizio differisce dallo stereotipo perché all'immagine mentale e verbale associa la componente emotivo-motivazionale (Di Maria, Lavanco, Novara, 1999: p. 13).

Dobbiamo tenere conto di alcune caratteristiche dello stereotipo. Una riguarda il grado di *condivisione sociale* degli stereotipi, ossia come una certa immagine negativa riferita a un gruppo sociale viene condivisa da un altro gruppo sociale o nell'ambito di una certa cultura. Una seconda caratteristica è il livello di *generalizzazione*, ossia «data [...] una certa immagine negativa del gruppo si può essere convinti che pressoché tutti gli individui di quel gruppo possiedano tali caratteristiche nella stessa misura». Un'ultima caratteristica «[...] riguarda la maggiore o minore *rigidità* degli stereotipi stessi: si può ritenere che essi siano difficilmente mutabili, in quanto profondamente ancorati nella cultura o nella personalità, oppure si può considerarli come fenomeni contingenti, tutto sommato facilmente eliminabili una volta che se ne siano individuate le cause e che si abbia la volontà di farlo» (Mazzara, 1997: p. 18).

Tajfel (1981) definisce gli stereotipi come immagini mentali semplificate al massimo, che riguardano una categoria di persone, istituzioni o eventi e che sono molto spesso negative, erranee, generalizzate e largamente condivise da un gran numero di persone.

In linea generale si parla, comunque, di stereotipo:

quando le nostre emozioni, i nostri giudizi di valore e i nostri atteggiamenti, intesi come disposizioni a un agire corrispondente, non si rapportano a proprie esperienze fatte riguardo un certo fenomeno, ma sono una reazione a una parola-nome, che suscita in noi quelle sensazioni, quei giudizi di valore, o particolari aspettative, senza esperienza empirica (Schaff, 1987: p. 70).

Basti pensare alle categorie di “uomo” o “donna”, per avere tutta una serie di aspettative o rappresentazioni a livello comportamentale e di personalità rispetto a tali categorie.

Entrando nel merito della questione della stereotipizzazione della differenza di genere è importante focalizzare l'attenzione sui quei costrutti definibili "schemi di genere", intesi come meccanismi di categorizzazione. Cui gli individui fanno ricorso per leggere, interpretare, decodificare, ricostruire, la realtà relativa alle rappresentazioni di ciò che è maschile e femminile, senza far ricorso all'esperienza. Producendo, in questo modo, la credenza comune e diffusa che l'uomo e la donna posseggano diversi patrimoni di caratteristiche (Taurino, 2003).

2.7.3. Stereotipi sulla maschilità e femminilità

L'analisi degli stereotipi di genere più diffusi ci fornisce elementi significativi per comprendere che cosa si intende per comportamenti "maschili" e "femminili" e, pertanto, cosa ci aspettiamo dagli "uomini" e dalle "donne".

Quali siano gli elementi costitutivi degli stereotipi di genere è noto, essendo patrimonio del senso comune confermato peraltro da innumerevoli ricerche. Nella definizione del "maschile" si individuano le caratteristiche di attività, assertività, ambizione, competenza, auto-direzione, orientamento allo scopo, indipendenza, decisione. Nella definizione del "femminile", invece, si individuano le caratteristiche della emotività, gentilezza, cordialità, passività, sensibilità alle relazioni, bisogno di filiazione, remissività e dipendenza (Taurino, 2003).

Le donne, inoltre, sono percepite come poco interessate alla tecnica, curate nell'aspetto, "naturalmente" predisposte alla cura; gli uomini al contrario sono percepiti come aggressivi, orientati al mondo e alla tecnica, competitivi, fiduciosi in se stessi, poco emotivi (Mazzara, 1997).

Si tratta, come si vede, esattamente delle caratteristiche appropriate per sostenere il ruolo sociale che ai due sessi viene riservato: il maschio dominante

e orientato all'esterno; la femmina dominata e ripiegata su se stessa e sulla casa. Inoltre, «la costruzione sociale di tale dicotomia è intrecciata con lo stereotipo della forza e superiorità fisica maschili e della vocazione “naturale” delle donne per i ruoli domestici e di cura, dunque, con la costruzione sociale della differenza biologica tra maschi e femmine» (Ruspini, 2003: p. 54).

È importante sottolineare che le dicotomie, cui si è fatto riferimento, ruotano attorno a due grandi categorie, ossia quelle della “positività” e della “negatività”. Così notiamo che le tipizzazioni associate al maschile sono di segno positivo, mentre quelle femminili sono di segno negativo. Nello stereotipo maschile si evidenzia il contenuto di dominanza/potere, in quello femminile di sottomissione/subordinazione. Ne deriva che l'immagine maschile è più valorizzata, perché i tratti che la caratterizzano sono considerati positivi, quali il coraggio, la forza, l'audacia, la razionalità e che ne fanno il “sesso forte”. Al contrario, i tratti che rientrano nello stereotipo femminile sono connotati in senso negativo, tale da essere le donne considerati “sesso debole”. Infatti, se si legge alla voce Maschile/Femminile, in *Enciclopedia Einaudi*, del 1979, notiamo come:

un discorso negativo mostra le donne come creature irrazionali e illogiche, prive di spirito critico, curiose, indiscrete, pettegole, incapaci di custodire un segreto, abitudinarie, poco dotate di spirito inventivo, di spirito creativo, soprattutto nelle attività di tipo intellettuale o estetico, paurose e vili, schiave del loro corpo e dei loro sentimenti, inadatte a controllare e dominare le passioni, inconseguenti, isteriche, mutevoli, infide, addirittura traditrici, furbe, gelose, invidiose, mai in buoni rapporti tra loro, indisciplinate, disobbedienti, impudiche, volubili, perverse, critiche, curiose, indiscrete [...]. Esiste un altro genere di discorso, in apparenza meno negativo. Fragili, casalinghe, poco adatte fisicamente alle avventure intellettuali, dolci, emotive, amanti della pace, della stabilità e del calore del focolare, sfuggenti le responsabilità, prive di spirito decisionale e di coerenza, credulone, intuitive, sensibili, tenere e pudiche, passive, le donne per natura hanno bisogno di essere sottomesse, guidate e controllate da un uomo. In entrambi i casi, e senza badare alle contraddizioni (la donna ardente, la donna fredda; la donna volubile, la donna fedele angelo del focolare; la donna pura, la donna corruttrice e impura ecc.) questo discorso simbolico rimanda a una natura femminile, morfologica, biologica, psicologica. Le serie di qualità enumerate sono di segno negativo o deprezzanti,

mentre la serie di qualità maschili corrispondenti sono di segno positivo o valorizzanti (cit. in Taurino, 2003: p. 88).

Bisogna dire che questo tipo di immagine risulta spesso condivisa non solo dagli uomini, ma anche da gran parte delle donne, secondo il meccanismo tipico degli stereotipi. Nonostante le resistenze e i programmi rivendicativi messi in atto al livello cosciente, esse spesso condividono nella sostanza alcuni tratti costitutivi della differenza tra maschi e femmine. E qui può rientrare il tema del cosiddetto nocciolo di verità degli stereotipi. Da tale condivisione può scaturire un atteggiamento sessista e discriminatorio delle donne nei confronti delle donne stesse (Chesler, 2003).

2.8. La funzione dei processi di socializzazione nella determinazione degli stereotipi di genere attraverso le agenzie educative

Il discorso sulla differenza dei generi, come ampiamente è stato trattato, può allargarsi «da un lato alle determinanti biologico-evolutive della differenza tra i sessi e dall'altro ai processi di socializzazione che a partire dalla più tenera età fanno in modo che il maschio e la femmina si adattino fin nel profondo delle disposizioni personali a ricoprire i ruoli che sono ad essi assegnati» (Mazzara, 1997: p. 27).

La costruzione sociale e storica delle rappresentazioni di genere, la formazione delle identità e dei ruoli maschili e femminili derivano da processi di socializzazione, che non fanno altro che continuare a mantenere tali dicotomie e differenziazioni dei sessi.

Sappiamo come il processo di acquisizione dell'identità di genere inizia prima della nascita. Infatti, il bambino/a esiste già nell'immaginario dei genitori, che si domandano di che sesso sarà, se assomiglierà al padre o alla madre, cosa farà da grande. Oggi, con il fatto di conoscere in anticipo il sesso

del nascituro, si attiva una serie di operazioni di costruzione e definizione della sua identità di genere, da parte di genitori, parenti e amici. Per esempio, iniziano a scegliere i colori del corredo, dei vestiti e degli arredi più “adeguati” al sesso del nascituro. Inoltre, il sesso del bambino/a mette in atto comportamenti e atteggiamenti dei genitori in modo differente a seconda se è un maschio o una femmina, attenendosi alle rappresentazioni sociali del genere, agli stereotipi maschili e femminili prevalenti della società di riferimento (Ruspini, 2003).

Studi sull'interazione adulto-bambino mettono in risalto queste differenze di trattamento. A tal proposito, Duveen (1991) riporta un esperimento condotto in collaborazione con Barbara Lloyd. Ella filmò alcune madri di bimbi molto piccoli mentre giocavano con un bimbo di sei mesi che non conoscevano. I bambini sono stati abbigliati in modo stereotipato, da femminuccia e da maschietto, solo che il genere è stato manipolato vestendo la femminuccia da maschietto e viceversa, ovviamente all'insaputa di quelle madri. Emerse che tra le madri si riscontrarono differenze nel modo in cui esse giocavano con i bambini, che riflettevano il genere che le madri percepivano nei bimbi con cui giocavano. Pertanto, se il bimbo era vestito come una femminuccia le donne gli offrivano dei giocattoli “femminili”, come la bambola. Se lo stesso bimbo era vestito da maschietto gli si offriva giocattoli “maschili”, come il martello o il sonaglio.

Questo studio, inoltre, ha messo in risalto come le donne rispondevano in modo diverso all'attività motoria “grossolana” del piccolo, che fa parte del repertorio comportamentale di tutti i bambini, a seconda se era ritenuto un maschietto o una femminuccia. Pertanto, se l'abitino e il nome indicavano il maschio, le donne davano un incoraggiamento verbale all'attività motoria del piccolo, viceversa suggerivano parole di acquietamento. Da ciò si evince come le rappresentazioni sociali del genere strutturino il tipo di attività o gli schemi comportamentali che gli adulti adottano nei confronti dei piccoli, schemi che dipendono più dagli adulti che dall'attività dei bambini.

Da quanto detto appare chiaro che la famiglia, con le sue aspettative e soprattutto con l'educazione che trasmette, si presenta come il contesto primario da cui prende l'avvio quel processo di socializzazione, da intendersi come dinamica di trasmissione di modelli e stereotipi sessuali da una generazione all'altra. Pertanto, in base al sesso del piccolo i genitori adottano metodi e stili di interazione differenti, soprattutto nelle seguenti aree di socializzazione, secondo note ricerche in questo settore (citt. in Taurino, 2003):

- nella scelta di giocattoli “adeguati” al sesso secondo gli stereotipi maschili e femminili più comuni;
- negli stili di gioco che incoraggiano, per esempio, i maschi a giochi più energici e attivi, mentre le femmine vengono dissuase;
- nella assegnazione dei compiti, infatti, per esempio, mentre le ragazze vengono preparate, sin da piccole, al matrimonio e allo svolgimento dei compiti di cura, per cui sono educate ad un forte senso del “dovere morale” nei confronti delle necessità di cura dei figli e dei familiari, e di rinuncia, sacrificio e responsabilità del benessere e della felicità degli altri membri del nucleo familiare (“la buona moglie fa il buon marito”), i ragazzi, invece, sono soprattutto educati all'indipendenza e al lavoro, allo scopo di mantenere economicamente la famiglia (Ruspini, 2003);
- nelle emozioni, che diventa l'ambito tipicamente femminile; infatti, i genitori sono più disposti a discutere di sentimenti con le femmine che con i maschi e quindi ad orientare le femmine verso le proprie emozioni e quelle degli altri;
- nella aggressività, che invece è l'aspetto a cui viene dato più attenzione e affermazione nei maschi, inibendolo nelle femmine.

E qui si può aprire una breve parentesi. Pensiamo a come l'aggressività nelle donne e tra le donne è stata condannata ed interpretata come qualcosa di contrario alla “natura”. A questo proposito, esemplare è un libro, *Donne che corrono coi lupi*, scritto da una psicoanalista, Clarissa Pinkola Estès (1993), dove descrive una natura ferina, selvaggia, istintiva, impulsiva che è insita nella donna, e che secoli di cultura e civiltà l'hanno domata e soffocata,

incanalandola in uno rigido stereotipo di sottomissione, che le ha rese confuse, imbavagliate, zittite, fragili, depresse, aride. Sull'aggressività tra le donne è stato scritto ampiamente, dalla studiosa Chesler (2003), nel suo libro, *Donna contro donna*. Attraverso un'indagine condotta tra le ricerche più recenti nel campo delle scienze psicologiche e antropologiche, e attraverso una rassegna di miti, fiabe, romanzi e biografie, l'autrice ha messo in risalto lo «[...] strano silenzio *che* circonda la disumanità della donna verso le proprie simili» (*Ivi*, p. 23), dando voce ad un fenomeno solitamente negato dalle stesse donne le quali, oppresse dal sistema patriarcale, hanno bisogno di credere nella presunta bontà e gentilezza delle proprie simili per non sentirsi sole in un mondo ostile. Così scrive: «Le femministe hanno perlopiù taciuto; io stessa ho taciuto: semplicemente perché è troppo doloroso ricordare i tradimenti subiti per mano femminile, oppure perché è troppo difficile analizzare le modalità con cui le donne, me compresa, collaborano a distruggere altre rappresentanti del loro genere» (*Ibid.*).

Ritornando al nostro discorso, abbiamo detto come la famiglia attraverso l'educazione favorisce la stereotipizzazione dei ruoli sessuali. Tale opera di tipizzazione sessuale viene continuata da altre agenzie di socializzazione come la scuola, i gruppi di coetanei, i *media* e la stessa religione.

Notiamo come il sistema scolastico è portatore di stereotipi legati alla maschilità e alla femminilità, per cui ancora si distingue tra attitudini e capacità “maschili” e “femminili”. Infatti, sul piano delle scelte scolastiche, gli istituti tecnici e professionali agrari, industriali, nautici e aeronautici restano prevalentemente maschili, mentre quelli a indirizzo commerciale, turistico e di servizio sociale, nonché i licei classici, linguistici e pedagogici restano prevalentemente femminili.

In linea con le altre agenzie di socializzazione, pertanto, il sistema formativo istituzionalizzato si attiene ancora ai modelli “classici” di genere, per cui richiede alle giovani donne dimostrazioni concrete di femminilità e accondiscendenza, mentre orienta la formazione dei giovani uomini all'autonomia e allo sviluppo delle capacità tecniche, logiche, razionali. Tutto

ciò si traduce in una polarizzazione delle professioni. A dominanza maschile risultano essere le professioni tecnico-produttive, mentre le professioni “femminilizzate” risultano essere quelle impiegate e quelle connesse al lavoro di cura, come insegnanti, infermiere, colf. Ne consegue che «le donne sono ancora confinate in occupazioni “femminili” costruite per utilizzare le loro “capacità” di accoglienza, di cura, di sostegno e di ascolto» (Ruspini, 2003: p. 70).

La scuola, dunque, si presenta poco preparata riguardo ai contenuti relativi alle differenze di genere e alla valorizzazione delle identità di genere. Si può constatare l'assenza di una cultura sessuale nei programmi, nei libri di testo, nella didattica, nella formazione degli insegnanti, come nei progetti di riforma della scuola. Inoltre, si dovrebbe dare importanza alla realizzazione di programmi sull'educazione alla sessualità, da tener in considerazione per uno sviluppo armonico dell'identità. Si sta, comunque, lavorando per dare avvio a dei cambiamenti, seppure con lentezza. A livello istituzionale, la questione del sessismo e degli stereotipi sessuali stanno diventando oggetto di discussione ed intervento (Ruspini, 2003).

È interessante notare come le differenze tra caratteri femminili e maschili vengono enfatizzati nei libri di favole, nei libri illustrati e nei programmi televisivi. Da uno studio, che ha esaminato i contenuti di alcuni libri prescolastici, è emersa una rappresentazione dei sessi molto differente. Nelle storie e nelle immagini, i bambini erano presenti in misura maggiore rispetto alle bambine, secondo un rapporto di 11 a 1. Inoltre, le attività dei personaggi maschili si svolgevano all'aperto, erano ricche di avventure e richiedevano forza e indipendenza; mentre le attività dei personaggi femminili, nell'attesa del ritorno degli uomini, erano il cucinare e il pulire (Weitzman *et al.*, cit. in Ruspini, 2003).

Tutto questo secondo la classica ripartizione dei ruoli, le cui origini si possono rintracciare nel famoso mito di Penelope. In esso si evidenzia la sorte diversa che toccò ad Ulisse, simbolo dell'uomo, obbligandolo alla guerra, ma anche alle scoperte, ai viaggi e alle esplorazioni nel vasto ambito del mondo, e

a Penelope, simbolo della donna, destinata a conservare le sue radici, la tradizione e la continuità della sua casa, tessendo e distessendo la famosa tela, in attesa del suo ritorno (Cugini, 1996).

Da un'altra ricerca sulla rappresentazione di uomini e donne adulti nei libri di storie per l'infanzia si rilevano differenze (Davies, cit. in Ruspini, 2003). Le donne venivano rappresentate o come madri e mogli o come creature immaginarie, quali streghe e fate. Inoltre, nessuna donna aveva un'occupazione retribuita, al contrario gli uomini svolgevano diversi ruoli, come monarchi, poliziotti, combattenti.

Per quanto riguarda il canale televisivo, esso si presenta mezzo privilegiato per la trasmissione di immagini stereotipiche del maschile e del femminile. Particolare attenzione viene rivolta ai palinsesti televisivi per bambini, ai cartoni animati, alla pubblicità e all'influenza che questa ha sui minori a livello di condizionamento inerente gli stereotipi sessuali.

Da uno studio sulla descrizione dei personaggi che popolano i cartoni animati emergono le classiche immagini stereotipate, di maschi descritti come aggressivi e attivi e di femmine più casalinghe, preoccupate all'aspetto fisico e interessate ai ragazzi (Thompson, Zerbinos, cit. in Ruspini, 2003).

Il discorso sull'implicazione della trasmissione di rappresentazioni stereotipiche di genere ci induce a riflettere alle ricadute negative che, tali modelli stereotipici, diffusi dai *mass-media*, hanno sull'identità dei soggetti. Come, per esempio, l'influenza che possono avere le rappresentazioni stereotipiche del corpo e dei comportamenti maschili, e soprattutto femminili nel determinare un senso di insoddisfazione, che uomini e donne possono sviluppare per la propria immagine corporea e per i propri comportamenti e atteggiamenti sessuali, come dimostrato da molteplici indagini (citt. in Taurino, 2003).

Se televisione, cinema e stampa fanno un abbondante uso di stereotipi di genere, la pubblicità, per le sue caratteristiche di intrusività, pervasività e ripetitività, esercita un'influenza più elevata. A questo proposito, sembra esemplare e significativo riportare una ricerca, condotta da Di Maria e Lavanco

(1997), sulla percezione del corpo della donna e dei ruoli femminili nella pubblicità. Ci si chiede se questa cultura pubblicitaria, fatta per lo più di immagini femminili, abbia un fine semplicemente commerciale, di vendita del prodotto oppure «[...] non sia piuttosto la dogmatica applicazione di “un sentire comune” che sull’immagine della donna gestisce “un pensiero già pensato”» (Ivi, p. 18).

Nella definizione degli autori:

Il pensiero già pensato è un pensiero pensato da un “altro” “altrove”. È una rappresentazione mentale per immagini e testo che tende a fornire all’individuo, nel nostro caso il consumatore-osservatore, un pensiero che non attivi una riflessione, o uno stimolo critico, ma induca piuttosto la semplice acquisizione del pensiero stesso da replicare. Anticipatore dello stereotipo e fondamento del pregiudizio, il pensiero già pensato offre un sentire che può venir fatto proprio dal destinatario senza alcuna modifica e, non meno importante, senza alcuna fatica. Ebbene: l’immagine della donna attraverso la pubblicità si configura proprio come un pensiero già pensato (Ivi, pp. 18-19),

che consolida un sentire comune. Attenendosi a quanto detto, si può sostenere che la pubblicità, così come la televisione, attiva processi di influenzamento che, secondo gli studiosi Mininni e Ghiglione (citt. in Di Maria, Lavanco, 1997), “ri-orienta” atteggiamenti e stili di vita. Così la pubblicità non solo applica uno stereotipo sociale ma induce alla costruzione sociale dello stesso. In questo modo la pubblicità oltre a riflettere (registrare) pregiudizi e comportamenti, li produce. L’esempio è dato dalla costruzione di un immaginario sociale sul corpo femminile che appartiene sempre meno alla realtà dei vissuti.

Gli autori della ricerca ci riportano un esempio di pubblicità attinente alla pulizia del corpo:

La pubblicità degli anni Ottanta, quando è diventato possibile di parlare di igiene intima, ha cominciato ad *aderire ad uno stereotipo* sociale molto diffuso: la donna è più sporca rispetto all’uomo. [...] Ecco la caccia ai cattivi odori, ai miasmi “tipici” del corpo femminile...

L'igiene intima maschile viene, invece, costruita su modelli di freschezza, fascino, rilassamento, virilità (Di Maria, Lavanco, 1997: p. 22).

Inoltre, associati alla figura femminile sono gli spot dei detersivi o dei prodotti per la pulizia della casa, riproponendo, in questo modo il ruolo tradizionale della donna, che è espressione di sicurezza e stabilità, e che i bambini interiorizzano sin dalla più tenera età. È anche vero che stanno emergendo nuovi modelli di femminilità come la donna manager, determinata, impegnata nel pubblico. Ma ancora si avvertono delle resistenze nel proporre una nuova immagine di donna.

Per quanto si sforzi di presentare una donna in carriera, capace e autodeterminata, la pubblicità non rinuncia ai vecchi stereotipi femminili di massaia e seduttrice, mostrando da un lato gli aspetti femminili di dolcezza e affettività, e dall'altro quelli tratti dall'universo maschile di emancipazione e capacità professionali. Un'armonizzazione di tali aspetti rimane, comunque, ancora lontana (ItaliaDonna, 2003).

La pubblicità, pertanto, ripropone ruoli stereotipati dei rapporti tra uomini e donne, senza proporre di nuovi, alimentando la cultura del conformismo, che sostiene le spinte al consumo.

Come accennato sopra, gli stereotipi di genere, che si veicolano nella pubblicità e nei mezzi di comunicazione, possono influire negativamente sulla salute fisica e psichica dei giovani. Ciò porta ad una crescente preoccupazione da parte dello stesso mondo pubblicitario, ma anche da parte delle istituzioni. Significativo, a questo proposito, è il testo della Risoluzione del Consiglio dell'Unione europea e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri del 5 ottobre 1995, riguardante l'immagine dell'uomo e della donna nella pubblicità e nei mezzi di comunicazione. Si sottolinea l'importanza del «promuovere un'immagine diversificata e realistica delle possibilità e attitudini delle donne e degli uomini nella società» e si invita gli Stati membri a «realizzare periodicamente campagne di informazione e di sensibilizzazione che favoriscano la presa di coscienza delle agenzie di pubblicità, dei mezzi di

comunicazione e del pubblico consentendo di individuare i contenuti discriminatori e sessisti trasmessi dalla pubblicità e dai mezzi di comunicazione» (Europa, 1995).

Per quanto riguarda l'ambito religioso, della tradizione cattolico-cristiana occidentale, sappiamo come abbia inciso profondamente nella determinazione dei ruoli sessuali, assegnati all'uomo e alla donna.

Notiamo come il rapporto uomo-donna viene sintetizzato nella lettera di Paolo ai cristiani di Efeso: «Le donne siano soggette ai mariti come al Signore, perché il marito è il capo della donna, come il Cristo è il capo della chiesa. [...]. Ora, come la chiesa è soggetta a Cristo, così le donne devono stare soggette in tutto ai loro mariti» (cit. in Algini, 1976: p. 48-49). Conosciamo bene le conseguenze di questa parola e come ha inciso nel corso della storia, per quanto attiene la relazione uomo-donna.

Possiamo dire, in sintesi, che i processi discriminatori sulla differenza sessuale passano attraverso le influenze della famiglia, la letteratura per l'infanzia, il sistema formativo, i messaggi dei *mass-media*, il rinforzo istituzionale. Ma sappiamo che tali processi non fanno altro che riproporre e riconsolidare i ruoli tradizionali di genere funzionali ad un modello di società. Come si è detto a lungo, «[...] il genere è una potente variabile che permette – attraverso la definizione sociale dei corpi femminili e maschili e di specifiche relazioni tra donne e uomini – la costruzione sociale di un mondo “ordinato” nelle sfere della riproduzione e produzione sociale e che, dunque, è alla base della stessa capacità della società di sopravvivere» (Ruspini, 2003: p. 52).

Se pensiamo alla divisione di genere del lavoro, secondo cui le donne sono “portate per” i lavori di cura e gli uomini per le attività produttive e per il mantenimento economico delle famiglie, notiamo come tale costruzione ha assicurato le condizioni di sviluppo e di sopravvivenza della società fordista. Visto che, il modello di organizzazione fordista era basato sulla produzione industriale e di massa, necessitava di ruoli ben definiti, stabili, fissi e fortemente radicati nelle istituzioni, come la famiglia, la scuola, e mercato del lavoro. Pertanto, la divisione del lavoro all'interno della famiglia e la

differenza tra maschilità e femminilità venivano continuamente rimarcate e riaffermate (Mosse, 1996), attenendosi a quelle che sono le caratteristiche biologiche. La donna, dunque, all'interno della famiglia moderna riproduttiva, nella forma nucleare tipica delle società industrializzate, si vede specializzarsi nei compiti di cura, di allevamento, di assistenza e di soddisfacimento dei bisogni familiari, mentre l'uomo in quelli produttivi. Ne consegue che per l'uomo diventava centrale, per la costruzione della sua identità, l'inserimento lavorativo, mentre per la donna, il modo fondamentale per autodefinirsi, diventava la maternità connessa al lavoro di cura. Inoltre, il lavoro maschile era sinonimo di dignità, emancipazione e partecipazione attiva alla comunità, mentre per molte donne lavoro retribuito e matrimonio erano alternativi. Infatti, le donne lavoravano finché non ci si sposava o finché non si avevano figli o se veniva a mancare la figura maschile, appunto se il suo lavoro non interferiva con i compiti di cura e con quelli domestici.

Questa rigida separazione tra sfera domestica e sfera pubblica ha creato una distanza tra corsi di vita e esperienze femminili e maschili. Da questa specializzazione di compiti, si è sviluppato un meccanismo di dipendenza sia da parte della donna dal reddito maschile e sia da parte dell'uomo per quel che riguarda il lavoro di cura (Ruspini, 2003).

La conseguenza di questi rigidi stereotipi è l'aver creato dei disagi in donne e uomini. Per esempio, se la donna non si conformava a ciò che la "natura" l'aveva destinata, veniva considerata poco "normale" e lei stessa si sentiva inadeguata, "fuori posto", o portatrice di problemi psicologici. Allo stesso modo la rigidità del modello maschile dominante, che si basa sul concetto di lavoro produttivo, successo economico, aggressività, omofobia e rifiuto del femminile, può creare forti disagi in quei ragazzi che non si attengono a tale modello, pena la messa in discussione della virilità e la paura di provare vergogna o di essere umiliati di fronte ad altri uomini (Connell, 1996).

Bisogna, pertanto, non sottovalutare le conseguenze che portano con sé tali stereotipi della femminilità e della maschilità, perché possono, da un lato, incidere negativamente sui processi di autostima e sviluppare atteggiamenti e

sentimenti di sottomissione e passività nelle donne; dall'altro lato, alimentare negli uomini violenza e aggressività, connessa alle pratiche di addestramento all'antifemminilità e all'omofobia, ma allo stesso tempo creare confusione e insicurezza.

2.9. Disuguaglianze di genere. La sessualità

Si vuole adesso riflettere su alcune dimensioni del sistema di disuguaglianze di genere. Come, ad esempio, la dimensione della sessualità, quella del lavoro e del lavoro di cura, della salute e del tempo libero.

La sessualità, oltre ad essere un dato biologico, è un aspetto integrante dell'identità individuale. Il processo di socializzazione al genere attraversa anche la definizione culturale della sessualità e del relativo comportamento "corretto" e "giusto" per l'uomo e per la donna (Ruspini, 2003).

La riduzione della sessualità alla genitalità e all'atto sessuale, operata dall'Occidente moderno, ha favorito una concezione della sessualità come una dimensione autonoma dell'esistenza, come un oggetto "separato" di indagine e di fruizione. Allo stesso tempo, ciò ha portato ad una proliferazione di discorsi sulla sessualità in ambiti diversi, come quello medico, religioso, pedagogico e psicoanalitico. Per esempio, alcuni di questi discorsi si sono concentrati su quei comportamenti sessuali che si sottraevano alla regolazione familiare, considerati potenzialmente pericolosi (Foucault, 1976). Discorsi che sono stati influenzati ampiamente da una tradizione religiosa occidentale, legata ad un'istituzione (la Chiesa). È noto, a questo proposito, l'intervento della Chiesa cattolica sui comportamenti sessuali per garantire il rispetto dei buoni costumi, come la eterosessualità, la fedeltà, la morigeratezza. Pensiamo a come essa ha incentivato le attività sessuali finalizzate alla procreazione, il cui appagamento sessuale, responsabile e autoregolato, doveva essere cercato nel matrimonio. Inoltre, la contraccezione veniva scoraggiata, per cui il controllo delle

dimensioni della famiglia doveva derivare da un controllo disciplinato del piacere. Anche la dottrina protestante è stata inflessibile nei confronti degli atti sessuali consumati al di fuori del matrimonio o a scopo non procreativo.

Nell'Ottocento, i discorsi religiosi sulla sessualità iniziano ad essere sostituiti da quelli medici, anche se i primi testi medici avevano una concezione altrettanto rigida sul comportamento sessuale. Ad esempio, si sosteneva che l'attività sessuale sganciata dalla riproduzione arrecava danno fisico a chi la praticava, oppure che la masturbazione portasse alla cecità, alle malattie cardiache, alla pazzia e che il sesso orale provocasse il cancro.

All'interno della dimensione sessuale, inoltre, si è creato un forte divario tra i ruoli sessuali maschili e femminili. Il ruolo sessuale dell'uomo ha assunto una posizione privilegiata rispetto a quello della donna. Ad esempio, si pensi alla permissività e agli stereotipi di genere che vogliono l'uomo mosso da un incontenibile istinto erotico. La sessualità femminile, invece, è stata più controllata e considerata più "problematica". Ad esempio, le donne hanno dovuto tacere e reprimere il loro bisogno sessuale, anzi se desideravano il piacere sessuale erano decisamente contro "natura". Una donna sessualmente attiva, infatti, era considerata "deviante", secondo il modello di femminilità stabilito dagli uomini.

Verginità, castità, "purezza" e fedeltà erano (e lo sono spesso oggi) virtù connesse all'essere donna. Molte generazioni di donne, per attenersi a questo modello ed essere considerate "serie", hanno dovuto contenere e selezionare le avance sessuali, per attirare l'"uomo giusto" da sposare. Pensiamo alla divisione delle donne in "pure" (da sposare) o "impure" (prostitute, concubine) (Ruspini, 2003).

Quante bambine, ad esempio, in seno a scuole cattoliche e collegi religiosi di suore, sono state educate, ad incarnare modelli di abnegazione, di purezza, di sacrificio, da figure di donne, chiamate "spose di Cristo", promesse a lui e vergini per sempre, ci racconta la Algini (1976) in un suo saggio, *Cultura cattolica e oppressione*, e continua: «[...] anche se non sapevamo cosa voleva dire la parola, confusamente ci facevamo l'idea di qualcosa che riguardava la

sessualità, la “purezza” da conservare integra per un giorno importante» (*Ivi*, p. 40). Lo status della donna, pertanto, nella maggior parte delle culture cattoliche, è stato quello di essere o sposa dell’uomo o sposa del Signore. Da ciò lo stato di donna *single* è stato penalizzato e non favorito, considerato invalidante, in quanto un pregiudizio sottostava a questa concezione, secondo cui una donna che non diventava madre non era donna a tutti gli effetti. La donna non maritata, inoltre, veniva, e viene ancora tutt’oggi, definita “zitella”, a significare che nessuno ha voluto impalmare, mentre un uomo non sposato era definito “scapolo d’oro”, il quale si poteva vantare del numero di conquiste effettuate (Cugini, 1996).

Ricordiamo anche come il tradimento sessuale delle donne è stato fortemente punito socialmente e considerato una catastrofe familiare, perché assumeva simbolicamente il significato di una abdicazione maschile alla propria autorità. Si pensi, a questo proposito, ai “delitti d’onore”. Si legge in una sentenza del 28 marzo del 1955: “Il sangue della vittima è il lavabo dell’offesa, la sua morte, la propria riabilitazione morale”. L’onore, ovviamente, apparteneva al soggetto maschile con cui la donna era in relazione (Simonelli, 2002). Il tradimento sessuale dell’uomo, invece, non era punito, anzi era considerato come rientrante nell’identità di maschio e della sua virilità. Infatti, gli artt. 559 e 560 cod. pen. punivano la moglie adultera e non il marito, salvo che costui tenesse una concubina nella casa coniugale. Solo nel 1969 queste norme penali furono considerate illegittime dalla Corte costituzionale, perché costituivano una disparità di trattamento fra moglie e marito, punendo allo stesso modo la relazione adulterina (Barile, 2001).

Le donne, dunque, sono state fortemente scoraggiate nell’esprimere la propria sessualità. Anche perché la sessualità femminile contrastava con le aspettative sociali e la visione che si aveva dell’identità femminile, le cui funzioni erano quelle di procreatrice, genitrice, educatrice e di sostegno al maschio. Per cui la sua sessualità poteva essere espressa in rapporto a quella maschile. Gli uomini, invece, sono stati educati e incoraggiati a vivere la propria sessualità in modo libero, sapendo di avere complicità e disponibilità

femminili (Ruspini, 2003). Le donne non venivano educate, pertanto, alla sessualità e molte si sposavano senza avere alcuna conoscenza del sesso, e si può aggiungere del proprio “sesso” femminile, caratterizzato da invisibilità, «[...] indicibilità, oscurità, vaghezza, inappropriata e riduttività delle rappresentazioni sociali condivise» (Dinelli, 1991: p. 194). Infatti, esisteva ed esiste una tendenza diffusa fra le donne, e tra madre e figlia, di non nominare il “sesso” femminile, definendolo a volte “la cosa”, “la natura” (Cesarò, 1996), come a vergognarsi. Gli uomini, invece, del loro “sesso” maschile ne facevano un vanto, proiettando questo vanto. Per esempio, in simboli di vittoria, che si riconducono al pene eretto, come il braccio e il pollice alzato, come gli obelischi che svettano ovunque. E ancora «Per analogia tutte le cose vili e nefande sono “basse”, mentre sono ovviamente “alte” tutte le azioni belle, vittoriose e sublimi» (Simonelli, 2002).

Ma oggi sappiamo che i comportamenti sessuali stereotipici si stanno modificando, la donna è più consapevole e padrona della propria sessualità. La stessa Chiesa cattolica ha rivalutato il ruolo sessuale della donna, nell’ambito del matrimonio, non più a fini procreativi. Così viene scritto, nella Lettera ai vescovi, ispirata da Papa Wojtyła: «Anche se la maternità è un elemento chiave dell’identità femminile, ciò non autorizza affatto a considerare la donna soltanto sotto il profilo della procreazione», la cui citazione è stata pubblicata in un articolo del giornale *La Repubblica*, del 1 agosto del 2004, intitolato, *La Chiesa benedice la sessualità*.

2.9.1. Conseguenza degli stereotipi sessuali: la violenza di genere

La violenza di genere, vale a dire di un genere (quello maschile) su un altro genere (quello femminile), è un problema le cui radici vanno ricercate in una visione rigidamente patriarcale, all’interno della quale il maschio assume una posizione di dominatore e la donna di subordinazione e di asservimento. La

violenza verso le donne è un fenomeno legato all'idea dell'antifemminilità. Essa si manifesta come volontà di dominio del sesso maschile nei confronti di quello femminile, considerato “diverso”, “inferiore” e “pericoloso” (Ruspini, 2003).

Sappiamo come i comportamenti sessuali dell'essere umano sono legati alla cultura, ai ruoli, agli stereotipi di genere e alle rappresentazioni sociali di genere (Menelao, 2004). Infatti, dobbiamo tenere conto del lungo retaggio storico, ideologico e religioso, all'interno del quale inquadrare la violenza sulle donne.

Nei secoli la donna è stata oggetto di violenze psicologiche e fisiche. Ad esempio, nel 585 d.C., i cattolici discutevano se la donna avesse un'anima immortale e se addirittura fosse un essere umano; o ancora nell'IX sec., le donne erano considerate la proprietà dell'uomo; la chiesa sanzionò che potevano essere percosse; gli uomini venivano semplicemente multati per aver ucciso una donna; i nobili avevano “il diritto naturale” di violentare ogni contadina che passava nella strada e di deflorare tutte le spose che lavoravano nei loro possedimenti (Neo-tech, 2000).

Il problema e il discorso della violenza di genere, dunque, va collocato all'interno di un universo più ampio che investe la costruzione sociale dell'identità, gli stereotipi di ruolo sessuale, le relazioni a tutto campo tra i due generi maschile e femminile e la loro evoluzione nel tempo. La violenza non è solo frutto di una patologia o di un'anormalità, ma al contrario è legata alle rappresentazioni sociali dei comportamenti femminili e maschili, ai giudizi che si hanno su di essi, e ai confini, ruoli e modelli pre-stabiliti, cui devono attenersi tali comportamenti sessuali.

La violenza nella quotidianità e nella vita domestica si manifesta nelle forme dell'incesto, stupro, percosse, maltrattamenti fisici e umiliazioni, ricatti e abusi psicologici, come, per esempio, messaggi e atteggiamenti, che fanno sentire la persona priva di valore, che incutono paura o attribuiscono eccessiva responsabilità. È quest'ultima la violenza più diffusa, meno riconosciuta e che arreca maggiori danni alla salute sia in termini fisici che psichici, perché

facilmente tende ad inserirsi nelle pratiche abituali del ruolo femminile orientate a tollerare, comprendere, gestire, controllare (l'orientamento al *to cope*, "farsi carico", tipico del ruolo materno) ed a cronicizzarsi (Reale, 1998).

Da una recente indagine, condotta dall'Istat, i cui dati sono stati pubblicati on-line nel dicembre 2004, emerge un quadro drammatico per quanto riguarda la violenza sulle donne italiane. «Sono 520mila le donne italiane tra i 14 e i 59 anni che hanno subito uno stupro o un tentativo di stupro: il 2,9% del totale. Oltre la metà del totale, precisamente 9 milioni 860 mila, sono quelle che hanno subito almeno una molestia a sfondo sessuale. Autori delle violenze sessuali sono per lo più persone conosciute: amici, datori di lavoro e fidanzati. Proprio tra casa e posto di lavoro infatti si consuma il 43,8 per cento delle violenze messe in atto o tentate» (Istat, 2004).

Bisogna aggiungere che l'80% degli stupri non viene denunciato in Italia. Anche a livello mondiale i numeri sono allarmanti: una donna su tre è stata picchiata, costretta al sesso o abusata in altri modi (Zanuttini, 2005).

Riconosciute sono le gravi conseguenze, anche fatali, sia fisiche che psichiche, che le violenze, e in particolare di tipo sessuale, possono provocare. Oltre alle ferite fisiche, come ematomi, fratture, perdita parziale dell'udito e della vista, le donne vittime di violenza sono soggette a disturbi psichici, evidenziati dall'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) quali: depressione e tendenza al suicidio; paura, senso di vergogna e colpa; ansia e attacchi di panico; bassa autostima; disfunzioni sessuali; problemi alimentari; disturbi del sonno; disturbi compulsivi-ossessivi; disturbo post-traumatico da stress; abuso di farmaci, alcool e droghe (Reale, 1998).

Ragazze che nella loro infanzia hanno subito abusi sessuali, hanno più probabilità di adottare comportamenti a rischio, come, ad esempio, comportamenti sessuali precoci, non ricorrere alla contraccezione. Ciò comporta alte probabilità di contrarre malattie sessualmente trasmissibili, rischio di gravidanze indesiderate con conseguenze psicologiche e fisiche legate a eventuali aborti clandestini. Esempio è il racconto di una giovane

donna algerina, Samira Bellil, cresciuta a Parigi, vittima di due stupri di gruppo. Nel suo libro, *Via dall'inferno* (2004), racconta l'adolescenza devastante che ha vissuto, accompagnata da sensi di colpa, da sentimenti di abbandono, di solitudine e dalla continua paura di nuove aggressioni. Oltre al trauma dello stupro ha dovuto affrontare la violenza morale, rappresentata da una reputazione compromessa, dalla vergogna, dall'umiliazione e dall'incomprensione. Schiacciata da tali pesi fisici, psichici e morali non ha potuto reagire che con la violenza e l'illegalità, con una vita sbandata in perenne fuga, fino a diventare un piccolo animale selvaggio.

In Italia è solo da pochi anni che il tema della violenza di genere è diventato oggetto di una crescente attenzione sociale. Sappiamo come le donne, vittime di violenza sessuale, fino a non molto tempo fa, non solo dovevano fare i conti con il trauma subito, ma anche con la concezione diffusa che la violenza subita non riguardava l'offesa e la libertà della persona, ma la morale e il buon costume. Solo nel 1996 è stata approvata la legge sulla violenza sessuale, che finalmente colloca questo reato tra i delitti contro la libertà personale e sessuale (Simonelli, 2002).

Non si può non fare un accenno, per concludere, al problema della prostituzione, che può rientrare nel tema della violenza di genere, anche se in questo caso la violenza viene mascherata. In un interessante libro, *Le cose dell'amore*, Umberto Galimberti (2004), scrive a proposito della prostituzione: «[...] nelle nostre società “emancipate”, [...], l'idea della “libertà sessuale” [...], per garantirla agli uomini, viene ipotizzata persino come “scelta” delle donne, all'unico scopo di mascherare con questa ipotesi la loro schiavitù economica o psicologica» (*Ivi*, p. 63). Ci dice che, il problema della prostituzione non sta tanto nel “recintare” le prostitute in bordelli di Stato o in quelli privati, con tanto di assistenza medica, senza alcun rischio per chi li frequenta. Ma il vero problema, continua:

è se mai quello di guardare la prostituzione come una cartina di tornasole in cui è possibile scorgere, nell'autodistruttività della prostituta [...], nel suo distacco della propria condizione, il

riflesso a tinte forti di quell'arcaica tendenza, assolutamente non estinta nella nostra società "evoluta", che vuole distruggere nelle donne il loro io, il rispetto di se stesse, la loro speranza, il loro ottimismo, la loro immaginazione, la loro sicurezza, la loro volontà, la loro individualità (*Ibid.*).

2.9.2. Altre disuguaglianze di genere. Lavoro e redditi, lavoro di cura, cura di sé e salute, tempo libero

Un altro ambito dove le disuguaglianze di genere sono evidenti è quello del lavoro. Molteplici sono gli aspetti di differenza tra lavoro maschile e lavoro femminile. Riguardo a ciò che attiene alla sfera del lavoro familiare e del lavoro produttivo si rileva un diverso coinvolgimento dei due sessi. Il lavoro femminile ha un minor riconoscimento sociale. Inoltre, l'occupazione delle donne è caratterizzato da aspetti multiformi: lavoro pagato e non pagato, di cura e familiare, precario, marginale, a domicilio. Da sottolineare che il lavoro delle donne è spesso composto da una pluralità di compiti, mansioni e responsabilità riproduttivi e produttivi, che contemporaneamente vengono combinate tra loro. Pertanto, le donne si ritrovano a svolgere un doppio ruolo tra lavoro di cura e familiare e le professioni, tra lavoro riproduttivo e produttivo, esperienza definita della "doppia presenza" (Ruspini, 2003).

Se guardiamo al mercato del lavoro, le donne occupano una posizione di marginalità, il che non dipende solo dal fatto che esse possono interrompere la professione per la maternità o che hanno un consistente carico familiare, ma dipende, anche e soprattutto, dal fatto che non si tiene conto di questi aspetti nel disegnare l'organizzazione del lavoro e i calendari delle carriere. Infatti, l'organizzazione del lavoro prevede come "normale" una figura di lavoratore che non abbia responsabilità di cura e familiari, proprio perché può contare su una o più donne che se ne fanno carico (Piccone Stella, Saraceno, 1996). Ne consegue che il modello organizzativo del lavoro si presenta rigido, infatti, la

partecipazione delle donne italiane al mercato di lavoro è prevalentemente *full-time*.

Non si può tacere sui elevati livelli di disoccupazione femminile italiana rispetto alla media europea, la cui disoccupazione è fortemente concentrata tra la popolazione femminile e nelle regioni meridionali, secondo i dati Istat del 2000 (cit. in Ruspini, 2003). Le lavoratrici italiane, inoltre, sono spesso relegate nel ruolo di “perceptrici di reddito secondarie”, una tendenza che si evidenzia in modo particolare nel meridione. Si registra una maggiore presenza delle donne nei settori in cui i salari medi sono più bassi e, all’interno di ciascun settore, nei livelli di qualifica inferiori. Secondo recenti studi (IRS, 2000; Comitato nazionale per le pari opportunità del ministero del Lavoro, 2001), le lavoratrici italiane guadagnano dal 20 al 25% in meno dei lavoratori. L’esistenza di tale divario retributivo dipende, nella maggior parte dei casi, dal fatto che gli uomini, rispetto alle donne, occupano posizioni lavorative più elevate, sono maggiormente presenti nei comparti dove le retribuzioni sono più alte, e dal fatto che le donne fanno più assenze e meno straordinari, a causa degli obblighi familiari. Lavorare, dunque, per le donne significa trovare un punto di equilibrio tra funzioni riproduttive e produttive, mentre questo problema non sussiste per gli uomini.

Ovviamente, questa esperienza della “doppia presenza”, nel lavoro familiare e nella professione, comporta un carico fisico e psichico non indifferente, che non può non riflettersi sulla salute della donna. Forse, è bene descrivere in che cosa consistono le attività di riproduzione e di cura, per rendersi meglio conto di questo gravoso carico. Oltre a tutte le attività domestiche (pulire, lavare, stirare, cucinare, ecc.), le attività riguardano l’educazione dei figli, l’assistenza agli anziani, ai membri malati, ad eventuali persone disabili. E poi attività burocratiche, spese quotidiane. L’attività di cura è un lavoro che è indirizzato al soddisfacimento dei bisogni altrui, in cui si mescolano dimensioni quali sentimenti, sostegno emotivo, fiducia, interdipendenza, conoscenza reciproca, valorizzazione all’ascolto, intimità e gratuità. Tutto questo comporta una responsabilità dell’altro e un senso di frustrazione quando vi è un ritorno

negativo. È stato più volte affermato che i condizionamenti culturali e morali, soprattutto nel nostro contesto italiano e in particolare nei paesi del mediterraneo, obbligano le donne a sentirsi emotivamente responsabili dei propri familiari. Per esempio, diventa inaccettabile solo l'idea di affidare anziani o figli a "estranei" (Ruspini, 2003). Le donne, inoltre, tendono a percepire i propri bisogni come meno rilevanti rispetto ad altri membri della famiglia. Ma queste rinunce e propensioni al sacrificio, a lungo andare, possono provocare conseguenze negative sullo stato di benessere delle donne. A questo proposito, risulta che le donne, rispetto agli uomini, sperimentano tassi più elevati di malattie e fatica croniche, ma soprattutto sono soggette alla depressione. Per esempio, molte donne soffrono di patologia depressive quando hanno i figli piccoli, per cui sono appesantite dalle responsabilità di cura, quando si trovano in momenti di transizione, come ad esempio la menopausa e l'ingresso nella terza età. Oppure i disturbi depressivi sono più frequenti tra le donne povere e disoccupate, perché oltre ad affrontare questi problemi hanno sempre il carico del lavoro di cura e domestico.

Questo contrapporre la cura dei bisogni altrui alla cura di sé, dunque, può costituire un potente fattore di rischio per la salute della donna. Senza considerare il fatto che il lavoro domestico di per sé crea insoddisfazione, bassa autostima, patologie da stress e depressione. Inoltre, questo maggiore carico di lavoro domestico e familiare delle donne, ha un forte prezzo: quello della scarsità del tempo per sé, in termini di mancanza di riposo fisico e mentale

Dall'indagine, "L'uso del Tempo in Italia", svolta tra il 1988 e il 1989 su un campione di oltre 38.000 persone, dall'Istituto Nazionale di Statistica, è emerso una netta differenza tra donne e uomini nel tempo dedicato al complesso delle attività produttive: per esempio, gli uomini occupati nelle classi centrali di età dedicano in media circa sei ore al "lavoro retribuito" e meno di un'ora al lavoro non retribuito, quindi, attività domestiche, cure familiari e acquisto di beni e servizi, mentre le donne occupate nelle stesse classi di età svolgono quasi cinque ore di lavoro retribuito e altrettante ore di lavoro familiare. Per le donne non occupate il lavoro di cura, non retribuito, raggiunge in media otto ore

giornaliere. In merito alla diversa distribuzione all'interno della coppia del lavoro familiare, la partecipazione degli uomini al lavoro domestico e alla cura dei figli è così marginale che la loro assenza nel nucleo familiare riduce anziché aumentare l'entità del lavoro domestico svolto dalle donne, perché viene loro risparmiato il lavoro di cura nei confronti del partner. Se ne deduce che, mentre l'uomo si avvantaggia della presenza della partner donna, la donna sembra beneficiare dell'assenza del partner uomo (Reale, Vinay, 1999).

2.10. La dinamicità e le diverse sfumature delle identità di genere

Le rappresentazioni sociali della maschilità e della femminilità, gli stereotipi di genere, che abbiamo in precedenza delineato, stanno andando incontro ad una crisi profonda. Lo stesso concetto di genere viene messo in crisi come categoria al "singolare", perché ripropone le due categorie, maschile e femminile, secondo una logica dicotomica. Nell'attuale epoca postmoderna, pertanto, il genere si rivela inadatto ad esprimere le diverse sfumature che contraddistinguono la realtà individuale e sociale (Taurino, 2003).

Secondo l'attuale teorizzazione postmoderna, il genere si disintegra nei "generi" (Cavarero, cit. in Taurino, 2003). Il maschile e il femminile cessano d'imporsi come categorie monolitiche. Si tiene conto delle diverse dimensioni proprie interne, considerando non la donna, ma le donne, non l'uomo, ma gli uomini. Da questa conformazione del genere e ri-definizione di prospettiva, ne risente l'identità di genere e l'identità in generale, intesa come il risultato della corrispondenza tra rappresentazione del Sé, in senso corporeo e psicologico, ed esperienza del Sé, anch'essa corporea e psicologica. Si stanno, infatti, ridisegnando i confini delle identità di genere e ridefinendo il Sé delle "nuove" donne e dei "nuovi" uomini.

La riflessione sulla categoria di genere è stata più sviluppata, per primo, dagli studi sulle donne, *women's studies*, puntando l'attenzione, come è stato

sopra osservato, su condizioni, processi, contesti e relazioni che strutturano l'esperienza femminile. L'attenzione, inoltre, non poteva non spostarsi alle modalità di rapporto tra uomini e donne. Queste riflessioni, di conseguenza, hanno posto degli interrogativi riguardo al genere maschile: su come si costruisce e si differenzia nel tempo, su come interagisce con le sollecitazioni, che provengono dalle trasformazioni intervenute nel genere femminile.

Da qui si sono sviluppati i cosiddetti *men's studies*, specie nei paesi anglo-americani. Mentre in Italia manca una tradizione di ricerca sul genere maschile, anche se oggi gli studi sugli uomini sono in crescita. Tali studi si focalizzano su quelle aree nelle quali la tradizionale identità maschile mostra dei segni di cedimento. Si tiene conto del ruolo giocato dal movimento di emancipazione e liberazione della donna nella ridefinizione dei ruoli tradizionali, della constatazione che il processo di rimodellamento dell'identità femminile è in progresso e si avvia verso una chiara definizione. Mentre per gli uomini tale processo è da poco cominciato, per cui anche se la maschilità sta cambiando, ancora non sono chiari gli effetti che i processi di mutamenti stanno avendo sui corsi di vita maschili. Si pensi al forte bisogno di parità delle donne, alla concorrenza femminile nel mondo del lavoro, all'erosione dell'autorità maschile nell'ambito familiare, alla paternità non più garantita dalla stabilità del matrimonio. Questi studi, pertanto, puntano sullo rovesciamento dello stereotipo tradizionale dell'uomo forte, per metterne a fuoco debolezze, lati femminili repressi e ritorsioni violente (Piccone Stella, Saraceno, 1996). Alcuni uomini accettano tali cambiamenti, anche se con dubbi e perplessità, altri, al contrario, reagiscono con paura e aggressività. Per esempio, ritenendosi "naturalmente" titolari di potere, in special modo rispetto alle donne, perché convinti della presunta superiorità del genere maschile, innescando reazioni anche violente se questa convinzione viene messa in discussione. Oppure, attaccandosi a modelli di stereotipata virilità, ossia a quella esasperazione del modello di maschilità che ripudia le caratteristiche femminili (Ruspini, 2003). Una premessa comune a questi studi, dunque, è quella di non definire un'essenza maschile, ma di parlare di diverse "mascolinità".

E qui si può fare riferimento a come ogni identità di genere è instabile e conflittuale, e come il processo di ridefinizione di ogni identità include elementi femminili e maschili, lo *Yin* e lo *Yang*. Richiamando, a questo proposito, i concetti junghiani di *Anima* e *Animus* (Jung, 1928). Nel caso dell'uomo, *Anima* rappresenta le immagini femminili che popolano la vita psichica dell'uomo, discorso opposto, invece, per quanto concerne l'*Animus* della donna. Pertanto, è importante avere la consapevolezza che una differenziazione netta e radicale tra maschile e femminile è pressoché impossibile. La nostra psiche è un delicato insieme di tante parti diverse. Il fatto di essere uomini o donne, quindi, non significa possedere un mondo interno maschile e femminile.

Sul piano formativo non possiamo, dunque, parlare di “maschile” e “femminile”, né della sua trasmissione, ma si ritiene necessario un lavoro di decostruzione del maschile e femminile storici, che faccia emergere un sentire reale di uomini e donne. «Una società che decide di superare i modelli stereotipici di interrelazione tra i sessi e di incidere sullo sviluppo di ognuno di essi deve individuare i nodi di trasmissione dei modelli, le modalità di interiorizzazione degli stessi e deve istituzionalizzare programmi di educazione compensatoria» (Arcidiacono, 1991: p. 116).

2.11. Conclusione

Si può affermare che il cammino delle donne è ancora lungo e faticoso. Si ritiene necessario di creare e offrire nuove immagini e nuovi significati al femminile. E di affrontare concetti e significati, riflettendo sulle proprie esperienze di vita, creando “spazi” dove poter elaborare i propri vissuti. Pensiamo a quell'area intermedia del gioco e della cultura, a quell'“area transizionale”, così definita da Winnicott (cit. in Cesarò, 1996). Egli scrive «se noi guardiamo alle nostre vite probabilmente scopriamo che noi passiamo la

maggior parte del nostro tempo né nell'agire, né nella contemplazione, ma in qualche altro posto. Io chiedo: dove?». «È utile pensare ad una terza area del vivere umano, un'area che non si trova né dentro l'individuo né fuori, nel mondo della realtà condivisa» (*Ivi*, p: 11). Diventano significativi, allora, l'incontrarsi, il parlare, il ri-trovarsi, e la possibilità di incidere sulla realtà di relazioni interpersonali, proponendo modelli di vita e di pensiero nuovi, dove la donna, "e la donna con l'uomo", possa esprimere il proprio modo di sentire, di pensare, di lavorare, non più secondo gli stereotipi del mondo maschile, ma secondo un femminile, quindi, pensato, vissuto, "creato" da chi il femminile lo determina: la donna (Laccetti, 1991). Perché le "pari opportunità" partono innanzi tutto dalla nostra testa e dal nostro atteggiamento mentale.

Si può concludere con un augurio che viene ben espresso in un pensiero pubblicato on-line:

I nuovi tempi che si preparano vedranno nuove generazioni e nuovi animi. Ci saranno nuove eroine e queste prenderanno per mano i nuovi eroi che oseranno vivere come uomini veri: benevoli, sinceri, generosi, solidi, sensibili, con intelligenza aperta all'apprendimento e al buon senso.

Non saranno bambole prefabbricate vestite da donne in carriera, da casalinghe, da ragazze irresistibili o eterne bambine, ma saranno donne autentiche nel loro non conformismo, nella loro dedizione, nella loro sensibilità verso le cose essenziali della vita.

Non staranno tutto il giorno a curare l'aspetto o le proprie nevrosi, si occuperanno di aprirsi a tutto quello che è positivo nella vita al di là delle consegne, degli stereotipi o della felicità di plastica con cui verranno attirate senza tregua (Riviere, 2002).

3. STRATEGIE DI INTERVENTO

Abbiamo fin qui analizzato ed esaminato la teoria delle rappresentazioni sociali descrivendone struttura e dinamica, le identità di genere con particolare attenzione alla questione del femminile, agli stereotipi e pregiudizi più diffusi riguardo alle donne. In questo capitolo, in base a quanto detto, si vuole riportare e descrivere alcuni esempi di progetti ed interventi realizzati in ambito nazionale ed europeo, finalizzati alla promozione e alla diffusione di un'immagine rispettosa della donna e all'inserimento e facilitazione nel mondo del lavoro. I progetti e gli interventi, che verranno di seguito riportati, testimoniano che la progettazione è diventata uno strumento diffuso in ambito psicologico e sociale, allo scopo di progettare un'azione finalizzata ad un cambiamento oppure che impedisca il suo verificarsi.

3.1. Educare alla differenza di genere nella scuola

Quando si affronta la tematica di genere, nella scuola, entrano in crisi tutti i riferimenti teorici e operativi su cui tradizionalmente il docente o la docente si sono abituati a lavorare. Si inizia a problematizzare sui modi della relazione pedagogica, si avverte che i contenuti delle singole discipline necessitano di una revisione critica e si inizia, infine, a ripensare sul proprio "essere nella professione", che rischia di sovvertire ogni consuetudine.

Nella scuola italiana, la tematica di genere, non ha avuto molto successo, probabilmente anche per i motivi sopra citati, per cui esistono situazioni di opacità diffusa, restie e sorde al mutamento, o al contrario si sono creati "luoghi di eccellenza", in cui ricerca e lavoro hanno prodotto esperienze

interessanti e stimolanti nella scuola. Eppure crescono le domande sociali che chiedono alla scuola di costruire e dare strumenti alla accresciuta complessità del vivere collettivo. Domande che nascono dalle difficoltà di comprendere e rispondere ad un cambiamento sociale e culturale, dovuto all'evolversi e al mutare dei ruoli femminili e maschili nelle famiglie, nel lavoro, nel mondo della società, nei diversi sistemi della rappresentanza, nella cultura e nella comunicazione diffuse. La scuola, pertanto, ha pochi strumenti per interpretare i messaggi complessi e contrastanti dell'essere donne e uomini, provenienti dal mondo dell'extrascuola.

Vi è un principio cui la scuola deve attenersi: la scuola non è e non deve essere solo il luogo di comprensione e preparazione al vivere nella realtà, a adeguarsi al contemporaneo, a comprenderne i mutamenti e a prepararsi a viverlo, che è già molto, ma non sufficiente. La scuola è, e come tale deve apprendere a riconoscersi, essa stessa un elemento centrale tra quelli che compongono il vivere collettivo, è tra i principali agenti del cambiamento, poiché contribuisce con gli altri interpreti sociali, alla costruzione della realtà. In questo modo si presenta come una delle principali espressioni dello stile di vita e di cultura di una società, non una semplice preparazione ad essa. È, dunque, compito della scuola preparare il futuro e al futuro giovani donne e uomini, in una rinnovata consapevolezza delle relazioni tra i generi, tra le persone e con i saperi. Che ripercorra esperienze di donne e di uomini nel tempo, con tutta la parzialità che la loro relativizzazione e storicizzazione comporta, ma allo stesso tempo nel riconoscimento della loro essenzialità come cammino di crescita. Ma soprattutto è necessario che i nuovi insegnanti, donne e uomini, crescano nella consapevolezza della loro professione senza perdere la consapevolezza del loro genere (Mapelli, 1999).

A questo proposito, risulta interessante un progetto attuato in Valle d'Aosta, che si propone l'obiettivo di formare il corpo insegnante alla cultura della differenza di genere.

3.1.1. “Percorsi educativi al mainstreaming di genere”

Il Progetto “Percorsi educativi al mainstreaming di genere” è un’iniziativa finanziata dal FSE (Asse E, per le Pari Opportunità), dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e dalla Regione Autonoma Valle d’Aosta. Questo progetto nasce dall’esigenza di recepire gli indirizzi regionali e comunitari in materia di integrazione del mainstreaming di genere all’interno delle politiche ed iniziative educativo-formative.

Il progetto è stato promosso e presentato dal Consorzio per le Tecnologie e l’Innovazione, che opera in armonia con le finalità definite dalle leggi nazionali e regionali in materia di formazione professionale.

La cultura della differenza di genere è ritenuta marginale nella formazione del corpo insegnante, così come nei progetti di riforma della scuola. Manca un’attenzione culturale al fatto che l’utenza studentesca non è “neutra”, cioè sessualmente indistinta, ma ha un corpo sessuato e appartiene a due generi che hanno una storia personale familiare diversa, hanno modelli culturali e/o sociali diversi.

È necessario che, nel processo di trasformazione in atto del sistema educativo-formativo, i modelli formativi, le pratiche di orientamento, l’attribuzione di risorse per la didattica e per la ricerca non vengano più considerate “neutre”, ma assumano un’attenzione specifica alle differenze di genere, alla cultura e alle politiche di pari opportunità.

Da molti anni le normative e le politiche dell’Unione Europea sottolineano la rilevanza sociale, culturale ed economica delle politiche di pari opportunità e dell’integrazione della dimensione di genere per l’innovazione dei processi formativi e culturali, così come di quelli produttivi al fine di conseguire più equi livelli di partecipazione civile e democratica a tutti i livelli di donne e uomini e di valorizzare il potenziale di tutte le risorse umane.

Si ritiene che nell’ambito della formazione professionale troppo spesso questa raccomandazione comunitaria si sia tradotta in un’introduzione di

momenti formativi sulle pari opportunità come momenti a sé stanti, scollegati dal percorso globale, o meglio, senza alcuna garanzia, o valutazione, di aver prodotto un qualche “impatto” sui modelli formativi o sull’impostazione metodologico-didattica o sulla scelta dei contenuti o ancora sulle pratiche di orientamento, piuttosto che nel modo di gestire le relazioni fra i differenti generi.

Inoltre, se in Italia, negli ultimi anni, il tasso di scolarità femminile e di rendimento negli studi è cresciuto fino a superare quello maschile, a tutti i livelli scolastici, dalla scuola dell’obbligo all’università, sul piano delle scelte scolastiche, sembrano permanere invece caratteristiche di segregazione proprie del passato, polarizzate su alcuni indirizzi differenti per maschi e per femmine. Ancora, se in termini di rendimento negli studi la situazione femminile nel nostro paese è positiva, permangono vistose contraddizioni rispetto a contenuti e programmi di studio, a metodologie didattiche, a pari opportunità nell’accesso al mercato del lavoro e, soprattutto, nei luoghi di potere decisionale e di responsabilità, rimangono ancora un traguardo da raggiungere.

L’iniziativa, dunque, ha inteso attuare la messa a punto, nel medio e lungo periodo, di una strategia didattica di genere e con la definizione di un’etica professionale per quanti/e operano in ambito formativo. L’obiettivo è di realizzare una sostanziale parità fra tutti i soggetti in formazione, donne e uomini, ragazzi e ragazze, sia nelle condizioni di accesso, sia di distribuzione e fruizione delle risorse, sia di trasferimento e riconoscimento/valorizzazione delle competenze acquisite nel passaggio dal mondo formativo a quello professionale.

L’esigenza di individuare differenti contesti educativi/formativi sul territorio e di sperimentare l’integrazione del mainstreaming di genere nelle prassi didattiche ordinarie scaturisce dalla volontà di creare situazioni e impostazioni didattico-metodologiche fra loro confrontabili al fine di giungere all’elaborazione di un prodotto di sintesi delle varie esperienze. È il Manuale On Line della didattica di genere, una sorta di “vademecum” della formatrice e del formatore di genere; riporterà le Linee-guida individuate a seguito della

sperimentazioni sul campo per realizzare una didattica della differenza di genere e delle pari opportunità consapevole. Fra i suoi contenuti si citano brevemente: una panoramica schematica sulla normativa nazionale e comunitaria in materia di mainstreaming di genere e di politiche di pari opportunità per l'ambito educativo/formativo, il repertorio delle metodologie e tecniche didattiche sperimentate nei rispettivi contesti educativi, nonché un ampio elenco di buone prassi.

Il progetto si articola in un percorso di tre interventi formativi rivolti rispettivamente a:

- Docenti di Istituti di Scuola Media Superiore
- Formatori e formatrici dei Centri di Formazione Professionale operanti in Valle d'Aosta
- Docenti, ricercatori e ricercatrici, laureandi/e dell'Università della Valle d'Aosta

Inoltre, il progetto prevedeva lo sviluppo finale di un prodotto multimediale on-line di sintesi delle esperienze svolte, Manuale On Line della Didattica di Genere, riportante le Linee-guida individuate per realizzare una didattica della differenza di genere e delle pari opportunità.

Il percorso formativo si è articolato nelle seguenti Fasi:

Fase 1. Promozione e informazione orientativa sul progetto e sulle sue finalità rivolta a:

- Dirigenti scolastici, personale docente e, in generale, i rappresentanti del Consiglio scolastico locale di due scuole medie superiori di diverso indirizzo del contesto valdostano
- Dirigenti e responsabili della formazione di uno o due Centro di Formazione professionale della regione, formatori e formatrici (dipendenti o liberi/e professionisti)
- Dirigente, responsabili accademici, personale docente, ricercatori e ricercatrici, componenti del Consiglio dell'Università della Valle d'Aosta

Fase 2. Erogazione di un ciclo di seminari di formazione-intervento a carattere tematico di sensibilizzazione e sviluppo di competenze di genere di numero variabile in funzione del target di riferimento, rivolti a docenti e formatori/trici aderenti al progetto, come sperimentazione di integrazione dell'ottica di genere nelle attività didattiche ordinarie;

Fase 3. Attività individuale di sperimentazione "sul campo" per i soggetti coinvolti nei seminari formativi precedenti al fine di privilegiare un approccio operativo di sperimentazione diretta, nella prassi didattica e nell'insegnamento curricolare di competenza di ogni docente, della trasferibilità delle competenze acquisite.

Consulenza/supporto orientativo personalizzato per l'organizzazione e la gestione della sperimentazione sul campo. Questa fase è stata supportata da un servizio di consulenza personalizzata da parte di una esperta in materia di Mainstreaming di genere e di pari opportunità per l'adattamento allo specifico contesto delle metodologie e tecniche didattiche apprese, o per la ricerca e lo sviluppo di strategie e/o strumenti "ad hoc".

Fase 4. Incontro finale di socializzazione delle esperienze sul campo con confronti fra i report sviluppati da ogni corsista con sviluppo di un documento di sintesi delle riflessioni emerse, delle effettive "ricadute" riscontrate sul sistema educativo/formativo, delle criticità emerse, degli obiettivi raggiunti, riportando una prima individuazione di possibili Linee-guida da seguire per realizzare una didattica della differenza di genere e delle pari opportunità

Trasversalmente a queste fasi formative e di sperimentazione, si è reso disponibile uno spazio di discussione/confronto on-line, definito "Comunità virtuale", al fine di creare una continuità didattica fra i momenti formativi d'aula, i momenti di rilettura e rielaborazione individuale e collettiva dei contenuti affrontati e i bisogni di confronto con esperti/e nella fase di trasferimento nella realtà lavorativa.

Fase 5. Incontri di report finale di restituzione con i vari referenti istituzionali già coinvolti nel primo momento di avvio del percorso, oltre che con tutti/e i/le partecipanti, al fine di presentare loro i risultati raggiunti in termini di

“impatto” nella comunità scolastica/formativa e territoriale di riferimento in rapporto alle differenze di genere.

Verrà presentato il Manuale On Line della Didattica di Genere.

Le “tematiche” dei seminari formativi per l’area relativa alle scuole medie superiori sono:

“L'evoluzione dei diritti delle donne”

“Uguaglianze e differenze tra il ruolo maschile e quello femminile”

“I condizionamenti sociali e culturali nelle diverse epoche storiche: gli stereotipi di genere”

“Il ruolo della donna di oggi nei diversi Paesi: parallelismi e contraddizioni”

“Didattica e Mainstreaming di genere”

“Analisi e riflessioni critiche su alcuni metodi didattici”

“Donne, scuola e nuove tecnologie”

Per l’area della Formazione Professionale:

“Donne ed economia”

“La presenza femminile nella realtà socio-economica e politica dei paesi industrializzati”

“Il fenomeno della segregazione occupazionale orizzontale e verticale”

“Costruzioni sociali e differenze di genere”

“Come promuovere e valorizzare le competenze di genere”

“Didattica e Mainstreaming di genere”

“Analisi e riflessioni critiche su vari metodi didattici”

“Nuove tecnologie e Gender gap”

Per l’area universitaria:

“Nuove prospettive e nuove politiche per le pari opportunità nell’Università”

“Le carriere femminili nelle organizzazioni”

“Le percezioni e gli atteggiamenti nell’identità di genere”

“Educare alla cura”(Manuale On Line, 2002).

Vediamo adesso altri esempi di progetti e interventi significativi per la scuola, relativi all’educare alla differenza di genere e alle pari opportunità.

3.1.2. “Polite”. Pari opportunità nei libri di testo

Una iniziativa interessante effettuata in ambito europeo è il progetto “Polite” di autoregolamentazione per l’editoria scolastica, nato con l’obiettivo di promuovere una riflessione culturale, didattica ed editoriale il cui esito sia quello di ripensare i libri di testo in modo che donne e uomini, protagonisti della cultura, della storia, della politica e della scienza siano presenti sui libri di testo senza discriminazioni di sesso. Più in generale, “Polite” vuole garantire che l’immagine di donne e uomini sia trattata in modo equilibrato nei libri di studio, così che l’analisi del mondo contemporaneo e la costruzione dei saperi per le nuove generazioni proceda sulla strada di una migliore consapevolezza delle identità di genere, in grado di favorire nuove e diverse relazioni fra uomini e donne. È proprio nella scuola, infatti, che il riconoscimento delle differenze può diventare una possibilità reale e praticabile di crescita collettiva e, quindi, patrimonio personale di tutti i giovani, in una prospettiva di uguaglianza delle opportunità. Da qui l’acronimo “Polite”, Pari Opportunità nei Libri di TEsto.

Il progetto si rivolge principalmente a:

- Editori di libri di testo
- Autori e autrici di testi scolastici
- Ragazzi e ragazze in età scolare
- Insegnanti e personale della scuola
- Promotori istituzionali e non istituzionali di politiche relative alle pari opportunità nei diversi paesi europei

“Polite” nasce nel 1998 e si sviluppa attraverso diverse edizioni, grazie al rinnovato sostegno della Direzione Occupazione e Affari Sociali della Commissione Europea. I partner italiani sono la Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per le pari opportunità; AIE, Cisem (Centro Innovazione e Sperimentazione Educativa Milano), Poliedra Progetti Integrati di Torino. La prima edizione di “Polite” (1998/99) ha sviluppato i seguenti prodotti:

- una ricerca europea su come le pari opportunità vengono recepite dai libri di testo;
- un codice di autoregolamentazione attento alla prospettiva di genere, voluto e adottato dagli editori italiani associati all'AIE per incoraggiare la produzione di libri di testo che rappresentino in modo equo le donne e gli uomini e che sostengano studenti e studentesse nella costruzione della propria identità;
- seminari, workshop e convegno di confronto europeo e di sensibilizzazione.

“Polite” II è la prosecuzione del progetto, strutturata su due annualità (1999/2000 e 2000/2001), con l'intento di declinare il sapere acquisito nella realtà operativa. Si tratta, cioè, di fornire gli strumenti concreti per operare un cambiamento che, dall'editoria e dalla scuola, investa il tessuto sociale e lo sensibilizzi rispetto alle questioni legate alle pari opportunità. I risultati sviluppati nell'annualità 1999-2000 sono stati:

- un censimento di strumenti didattici e materiali pedagogici relativi ai libri di testo, elaborati in ambito europeo e ispirati ai principi delle pari opportunità;
- un Vademecum, strumento complementare al Codice di autoregolamentazione, per una produzione editoriale attenta alle pari opportunità, intitolato, *Saperi e libertà. Maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita*, e destinato ad autrici ed autori di libri di testo e all'intero mondo della scuola. Contiene spunti e riflessioni che aiutano a cogliere i differenti approcci alla conoscenza e alla cultura di soggetti in formazione che non sono neutri, ma femmine e maschi, così come non è mai neutro il sapere. Il Vademecum, edito nel 2000, contiene saggi di docenti universitari e/o scrittori/ci che analizzano il rapporto tra produzione culturale e scientifica e identità di genere in una prospettiva storica che consente di trarre suggerimenti e spunti di indagine molteplici e spesso insospettati;
- una sperimentazione nelle scuole italiane di strumenti e strategie educative sensibili alle tematiche di genere;
- un modulo di aggiornamento con relativi strumenti (tra cui il video didattico *Polite Movie*) destinato agli/alle insegnanti, per sostenerli nell'uso dei testi innovati secondo la prospettiva di genere;
- la sensibilizzazione di addetti ai lavori e del pubblico più vasto attraverso seminari, workshop, convegni.

Per l'anno 2000-2001, il progetto si è proposto di realizzare le seguenti azioni:

- un secondo Vademecum, che integri le discipline trattate nel precedente; l'analisi avviata nel primo volume è stata ripresa e estesa ad altri ambiti quali il diritto e l'economia;
- l'arricchimento e l'animazione del sito web;
- il proseguimento delle attività di sperimentazione di strumenti e strategie educative sensibili alle tematiche di genere nelle scuole italiane;
- un confronto delle esperienze didattiche in fatto di pari opportunità tra Italia, Spagna e Portogallo;
- un seminario di aggiornamento professionale sulle questioni di genere e l'applicazione degli strumenti di "Polite" rivolto al personale di redazione delle case editrici di scolastica;
- un convegno finale aperto al pubblico (Polite, 1998).

3.1.3. La rappresentazione della donna nel cinema dei paesi europei

Il progetto Comenius-Azione 1 è stata una delle iniziative del Programma Socrates, il Programma d'azione comunitaria nel campo dell'istruzione, e ha coinvolto un gruppo di scuole di paesi diversi nell'intento di sviluppare un Progetto Educativo Europeo (PEE).

Il Liceo *Copernico* è stato l'Istituto coordinatore del Progetto, alla realizzazione del quale hanno collaborato come partner l'Istituto Magistrale «Cairoli» di Pavia, il Liceo «Chopin» di Nancy, il Liceo «Teleki Blanka» di Budapest e il «City of Bristol College».

Gli obiettivi del progetto:

- Dare la possibilità ad insegnanti ed allievi di diversi paesi di approfondire la cultura dell'altro e di sviluppare una riflessione pedagogica comune
- Introdurre alla lettura del testo cinematografico
- Confrontare diverse prospettive di letture di modelli cinematografici
- Individuare un modello europeo attraverso percorsi non stereotipati
- Far apprezzare il cinema europeo in lingua stimolando negli alunni una conoscenza della diverse culture

- Comprendere alcuni aspetti della condizione femminile nel tempo attraverso la rappresentazione filmica
- Scambio di nuove metodologie didattiche basate sull'uso di Internet

Gli aspetti didattici:

- Contribuire all'approfondimento di varie discipline con l'uso dello strumento cinematografico
- Facilitare la realizzazione di progetti comuni in una stessa scuola o tra reti di scuole
- Uso pedagogico del cinema nel curriculum scolastico
- Avvicinare i docenti e gli allievi all'uso di nuove tecnologie migliorando le rispettive competenze
- Sviluppo di gemellaggi non centrati solo su scambi linguistici, ma su scambi culturali di cui la lingua è veicolo
- Costruire materiali didattici centrati sull'uso di Internet prodotti nel progetto
- Creare un sito web con i lavori prodotti nel progetto

La programmazione del lavoro dell'anno scolastico 1999/2000 è iniziata con l'incontro di tutti i partner a Budapest presso il Liceo Teleki Blanda. In tale sede si sono discusse ipotesi e procedure di lavoro. In particolare, gli insegnanti di ciascuna scuola hanno presentato le pellicole scelte come esemplificazione delle relative cinematografie nazionali. Sono, inoltre, state concordate linee metodologiche comuni relative all'analisi filmica, alla contestualizzazione storico-sociale, alle modalità di costruzione delle schede informatiche e ai materiali da produrre, quali schede di analisi, saggi brevi, website e ipertesti da parte degli alunni.

Le pellicole sono:

- «*Un affaire di donne*» di C. Chabrol (Nancy – Francia)
- «*Mona Lisa*» di N. Jordan (Bristol – Inghilterra)
- «*Dolce Emma, cara Bobe*» di I. Szabò (Budapest – Ungheria)
- «*Accattone*» di P. P. Pasolini (Pavia – Italia)
- «*Mamma Rosa*» di P. P. Pasolini (Pavia – Italia)

Ciascun Istituto ha analizzato i film delle proprie cinematografie nazionali, significativi sia per qualità formali, sia per aspetti tematici legati alla rappresentazione della società contemporanea. In essi, l'attenzione privilegiata è stata rivolta al ruolo e alla condizione della donna.

La maggior parte dei lavori è stata elaborata in forma di ipertesto e i materiali sono unificati sul sito web appositamente predisposto dal City of Bristol College.

Nel Liceo «Chopin» di Nancy, ad esempio, gli alunni hanno svolto in Internet una ricerca abbastanza approfondita sul film «*Une affaire de femme*» di F. Chabrol, cercando notizie sul regista, sugli interpreti e sul contesto storico. Hanno, inoltre, trattato la condizione femminile nella Francia del secondo dopoguerra, discutendo in particolare la legislazione relativa all'aborto.

Per l'anno 2000/2001 è stato previsto lo scambio delle videocassette originali nonché dei materiali di lavoro prodotto dai diversi partner. Le classi di ogni singolo Istituto sarebbero stati impegnati non più in una produzione di testi, ma nell'analisi e nella discussione dei film scelti dalle altre scuole europee, dandone una propria valutazione. In seguito, le classi avrebbero preso visione della schede e di tutta la produzione elaborata dagli altri Istituti, ponendosi così in prospettive altre rispetto alla propria. E sarebbero stati prodotti questionari da sottoporre alle diverse scuole anche contemporaneamente, per costituire la traccia per una discussione tra scuole condotta per via informatica attraverso una chat-line, allo scopo di conseguire l'obiettivo di avviare un confronto diretto fra le singole scuole per mezzo di Internet (Progetto Comenius-Azione 1, 1999).

3.1.4. “Donna, cinema e storia”: un progetto extracurricolare nel Liceo scientifico di Soverato

La Biblioteca delle Donne di Soverato (Cz), da qualche anno, promuove con successo attività di cineforum nelle scuole medie superiori. Nella programmazione del Liceo scientifico di questa città è stato ideato ed inserito un progetto extracurricolare, per i ragazzi della IV B, dell'anno 2000, dal titolo: “Donne, cinema e storia”.

Dall'intervista fatta alla docente di storia e filosofia, Maria Grazia Riveruzzi, conosciamo gli obiettivi, la metodologia e risultati raggiunti.

L'obiettivo del progetto mira alla promozione delle pari opportunità fra ragazze e ragazzi sui temi dell'individualità sessuale e della riproduzione storica dell'identità femminile, al fine di rimuovere gli stereotipi di ruolo e di creare relazioni di genere.

Considerando che la maggior parte delle informazioni che i giovani elaborano nelle loro visioni del mondo proviene dai *mass-media*, si è fatta intervenire la sperimentazione didattica, in questo processo permanente di apprendimento e di formazione della personalità, offrendo nuovi stimoli e nuovi linguaggi, per interpretare il presente alla luce del passato e facendo oggetto di studio il “cinema”, come espressione del momento più avanzato del “visibile”.

Si è individuata una metodologia che ha previsto un ciclo di letture cinematografiche guidate da schede di orientamento fornite dalla Biblioteca delle Donne, affinché ragazzi e ragazze si potessero confrontare con le immagini, conoscendo i meccanismi di produzione ed acquisendo un'elaborazione critica del “reale”, attraverso l'esperienza del “virtuale”.

Nel contempo, la produzione cinematografica, opportunamente selezionata secondo i programmi ministeriali di storia per il triennio e secondo i criteri definiti da POF d'Istituto, ha dato a studenti e studentesse l'occasione di rileggere la storia, di ripensarla.

Lo stesso è avvenuto con la letteratura, l'arte e la cultura in generale, nell'ottica della pedagogia della differenza, secondo la quale occorre valorizzare l'esperienza e la soggettività femminile, rinnovando la ricerca e l'insegnamento e trasformando le categorie interpretative della storia *tout-court*.

Con questi obiettivi è stata avviata la sperimentazione didattica del cineforum che ha privilegiato lo studio delle immagini femminili nel cinema e nella storia, in modo da stimolare una serie di riflessioni proprio sulla rappresentazione della donna nell'immaginario collettivo, offerto dai diversi linguaggi di comunicazione, da quelli visibili a quelli scritti o iconografici.

La visione dei film e la scheda di orientamento sono state utilizzate dagli studenti come strumenti per costruire centri d'interesse e momenti di discussione. Successivamente, sono stati organizzati gruppi di lavori per la raccolta di materiale utile alla ricerca e all'approfondimento dei percorsi tematici a carattere storico, focalizzati durante le riflessioni in classe.

I film scelti che hanno permesso di affrontare le diverse tematiche sono:

- «*Shakespeare in love*» (Immagini di lei nel teatro del XVI e XVII secolo);
- «*Storia di una capinera*» (Dal chiostro alla lotta politica);
- «*Anna Karenina*» (Il doppio volto della morale nella società borghese dell'Ottocento);
- «*La donna del tenente francese*» (La lotta per la cittadinanza tra Ottocento e Novecento).

Tutta la prima fase del lavoro, svolta nella Biblioteca delle Donna, è risultata aperta e fluttuante tra le tematiche della critica cinematografica e della storia delle donne, della differenza tra “maschile” e “femminile” e del confronto tra gli scritti delle donne, i saggi delle storiche e i manuali storici tradizionali.

La seconda fase dei lavori è stata caratterizzata dalla rielaborazione scritta in un unico testo e dalla riproduzione multimediale in CD del lavoro intitolato

“Donne, cinema e storia”, e si è svolta durante il successivo anno scolastico, con la classe V B, nei laboratori del Liceo scientifico.

Questo lavoro ha significato, per ragazzi e ragazze, analizzare l'immagine femminile, recuperarne la memoria, ricostruirne l'identità. Inoltre, essi si sono trasformati da fruitori passivi in soggetti critici del tradizionale sapere, passando dal sapere al saper fare. Sono intervenuti, infatti, con le loro idee, con la loro spontaneità e con autonomia operativa, imparando ad orientarsi tra gli archivi della Biblioteca, a scegliere tra i numerosi libri quelli utili alla loro ricerca, si sono esercitati nella scrittura multimediale e, correttamente guidati, hanno navigato su Internet per ricavare le immagini e le informazioni.

Questa esperienza ha creato un nuovo rapporto tra insegnanti e alunni/e, una sinergia di intenti e una rete di relazioni, che hanno consentito di superare le barriere gerarchiche e i ruoli fissi di una scuola tradizionale e burocratica e di viverla con agio.

Il progetto si è concluso con un incontro con le scuole superiori, durante il quale hanno relazionato le studentesse coordinatrici dei gruppi di lavoro. L'incontro ha visto la partecipazione di una storica e di un critico cinematografico donna, che hanno approfondito la tematica affrontata dai giovani liceali in due anni di serio impegno (Viviana, 2001).

3.1.5. Mostre. Un progetto di educazione alla differenza: *Identità maschile e femminile*

Il Centro Documentazione Donna e Modena formazione, con il sostegno della Provincia, hanno dato vita, nell'ambito del progetto di formazione dell'identità maschile e femminile, ad una mostra, *Identità maschile e femminile*, allestita presso la Presidenza dell'Istituto IPSIA Corni.

L'obiettivo della mostra viene ben descritto dalla direttrice del Centro Documentazione Donna, Cristina Cavani: «In un momento storico che si

interroga sulle differenze culturali ed etniche per favorire una serena convivenza sociale occorre non perdere di vista la prima e più evidente differenza, ovvero quella tra i sessi, e cominciare a ragionare su questo a partire dalla scuola. Per imparare a conoscere le differenze ed evitare stereotipi e pregiudizi sessuali, causa spesso di discriminazione e difficoltà di relazione» (cit. in Dwpress, 2001) e di scelte scolastiche e professionali destinate al fallimento.

Foto, video, elaborati grafici e i risultati di un laboratorio teatrale sulla differenza di genere, documentano il percorso didattico che da tre anni vede impegnati/e 500 studenti, 20 docenti e altrettanti esperti/e del gruppo di ricerca, che hanno lavorato nell'ambito del progetto dell'identità maschile e femminile.

Uno sguardo attento alle differenze, dunque, per comunicare meglio, ma anche per aiutare i/le giovani ad intraprendere percorsi professionali più adeguati. Ciò diventa un obiettivo fondamentale per le scuole e che il Centro Documentazione Donna e Modena formazione hanno cercato di raggiungere dando vita al progetto sperimentale, che si potrà tradurre in un nuovo modello di orientamento allo studio e al lavoro, un modello non neutro, valido cioè per ragazze e ragazzi, ma più vicino alla conoscenza del soggetto, che tenga conto del suo essere sessuato.

Nell'ambito di tale progetto, facendo capo al gruppo di ricerca del Centro, composto da psicologi e pedagogisti, sono stati prodotti e distribuiti questionari a ragazze e ragazzi in 11 classi (IPSIA Corni e Selmi), con l'obiettivo di evidenziare le differenze tra i sessi e valutarne la consapevolezza dei giovani. Ben 300 sono i questionari raccolti, e costituiscono, insieme al materiale prodotto nel corso dei tre anni, un primo nucleo di analisi e dati preziosi per ampliare la ricerca e costruire un nuovo modello di orientamento. Questa sperimentazione, più attenta all'identità e dunque alle reali esigenze dei soggetti, ha anche l'obiettivo di prevenire la dispersione e l'abbandono scolastico, fenomeno che si verifica soprattutto nelle scuole tecniche e professionali.

Come dire: se la differenza di genere è un elemento determinante per lo sviluppo dell'identità e per le scelte di vita, ogni azione formativa dovrebbe applicare un modello di orientamento adeguati (Dwpress, 2001).

3.1.6. Festival Internazionale Cinema delle Donne di Torino

Il Festival Internazionale Cinema delle Donne è un progetto culturale, che nasce dodici anni fa a Torino, allo scopo di creare un luogo di incontri, di Cinema d'autore femminile internazionale. Il programma è sempre ricco di film, documentari, cortometraggi inediti, incontri con le registe, proiezioni per le scuole.

La direttrice, Clara Rivalta, bene ci illustra la finalità del Festival. È una manifestazione che, dando la parola – l'immagine - alle registe di tutto il mondo, garantendo la circolazione delle loro creazioni, della loro voce, operando per la diffusione della cultura delle donne, fortemente vuole concorrere a dare pari opportunità alle donne, sia che stiano dietro o davanti alla cinepresa.

Come negli altri campi, anche nel Cinema le donne hanno saputo non solo appropriarsi di posti e ruoli da sempre considerati di esclusiva appartenenza maschile ma, cogliendo il senso di una più consapevole identità femminile, hanno saputo portare un radicale cambiamento ai contenuti simbolici della cultura. Hanno sottoposto a revisione la rappresentazione del femminile nella cultura patriarcale, messo in discussione l'essere donna, immagine solo in apparenza aderente alla realtà, ideata dagli sceneggiatori, proiettata dai registi e introiettata dagli spettatori. Le registe hanno scelto di mettere il femminile al centro, osservando la realtà a partire da se stesse: sguardo di donne sul mondo per realizzare immagini di donne sullo schermo. Attraverso un atto creativo e innovativo le registe, insieme con le sceneggiatrici, le attrici e tutte le donne in vari modi impegnate nella realizzazione di un film, allontanandosi dalla donna

oggettivata e ridotta a segno, all'interno dell'ideologia sessista, hanno finalmente definito e raccontato le donne nella loro realtà.

I film delle donne sono luoghi di interruzione della trasmissione dell'ideologia patriarcale, autentici luoghi di riappropriazione del reale: la donna quale soggetto autonomo e specifico. Hanno restituito dignità non solo ai personaggi femminili ma anche alle spettatrici in sala. Liberando il femminile anche sullo schermo, hanno dato il via alla grande avventura del Cinema delle Donne ed ai Festival come il nostro, facendo veleggiare protagoniste sullo schermo e protagoniste in sala verso sempre nuovi orizzonti ed altre potenzialità (Rivalta, 2003).

Secondo, Paola Pozzi, assessore al sistema Educativo e alle Politiche di Pari Opportunità della Città di Torino, pregio della manifestazione è di dare un apporto alla diffusione di un cinema di elevata qualità, fuori dalle logiche commerciali, che propone un'immagine della donna lontana da stereotipi culturali e pregiudizi sociali, contribuendo al superamento di rappresentazioni dell'immagine e della condizione femminili offensive della dignità della donna.

Nell'ambito di questo progetto un particolare pensiero va alla sezione dedicata alle scuole, sia per il compito di sensibilizzazione dei più giovani alle tematiche femminili, sia per il grande stimolo culturale attraverso il coinvolgimento degli studenti nel ruolo attivo di giudici delle opere in concorso (Pozzi, 2003).

Infatti, a partire dalla quarta edizione del Festival, grazie alla preziosa collaborazione con il Provveditorato agli Studi di Torino e l'Assessorato alla Cultura e all'Istruzione della Regione Piemonte, si è aperto un dialogo con il mondo della scuola, inaugurando il Concorso Internazionale Scuola. In questa sezione si presentarono quattro film, incentrati su infanzia, adolescenza e giovinezza, giudicati da una giuria di studentesse e studenti delle Scuole Medie Superiori di Torino, che in base alla loro maturità ed al ritmo delle loro emozioni hanno attribuito un Premio offerto dalla Regione Piemonte. Inoltre, i film in concorso sono stati proiettati al mattino anche per le classi intere e con la presenza delle registe. In particolare, per i componenti della Giuria del

Concorso Internazionale Scuola, questa esperienza apre le porte dell'Universo Cinema, li porta ad esercitare il diritto di espressione e di critica e a riflettere sia sulle loro certezze, sia sulle incertezze riguardanti il mondo che li circonda, accrescendo così la loro capacità di posare uno sguardo più attento su se stessi e sugli altri.

Tra le tante soddisfazioni raccolte, va senz'altro sottolineata l'esperienza più che positiva vissuta da tutte le registe presenti in questi anni a Torino. I dibattiti che normalmente fanno seguito alle proiezioni hanno visto un vivace e attento susseguirsi di domande da parte degli studenti presenti, momento fondamentale di confronto, di arricchimento e di incoraggiamento professionale per tutte le registe.

Da anni si desiderava far conoscere il Cinema delle Donne anche "ai più piccoli", così oltre all'ampliamento della Sezione Concorso Internazionale Scuola, novità della decima edizione sarà una serie di Proiezioni di Lungometraggi e Cortometraggi dedicata alle bambine ed ai bambini delle Scuole Elementari e delle Scuole Medie Inferiori di Torino e Provincia.

Quindi, il Festival come uno strumento per la propria crescita, come supporto per insegnanti e genitori, un insieme di film da tutto il mondo per evidenziare ciò che c'è di positivo e di negativo nell'infanzia e nell'adolescenza a livello internazionale, ma con la doverosa preoccupazione, nel rispetto dei piccoli spettatori, di fare in modo che nell'impressione complessiva suscitata dai film il positivo sia sempre più forte (Rivalta, 2003).

Una manifestazione affrontata con intelligenza ed energia dalle donne della MO-VIOLA Associazione culturale per la produzione e la diffusione della cultura delle donne e per lo sviluppo della ricerca di un loro linguaggio.

3.1.7. *Mostre. Il corpo imprigionato*

Il Centro Studi e Documentazione Pensiero Femminile di Torino è un luogo di studio e di lavoro che organizza mostre, seminari e corsi al Dipartimento di Psicologia dell'Università, realizza progetti accolti dalla Comunità Europea, pubblica libri sulla storia del femminismo e in generale della donna, raccoglie e rende visibili i saperi delle donne.

Nel dicembre del 2003 ha ideato e realizzato un progetto: *Mostre*. Si tratta di una mostra fotografica intitolata, *Il corpo imprigionato*, ricca di una documentazione fotografica proveniente da tutto il mondo e che, insieme a testi critici ed opere di artisti contemporanei, testimoniano le tante costrizioni e violenze al corpo femminile.

Ci si chiede quale possa essere la matrice di questa violenta discriminazione, che passa attraverso i secoli, le civiltà, le religioni, le filosofie, le rivoluzioni e che si riveste di apparenze diverse, ma rimane immutata nella sostanza: la paura della libertà femminile. E perché questa paura e di che cosa è portatore il corpo della donna per indurre le leggi, la morale, le religioni, le mode a imprigionarlo. Questi sono gli interrogativi che la mostra pone e su cui induce a riflettere.

Aida Ribero, direttrice del Centro Studi e Documentazione Pensiero Femminile, nonché insegnante, giornalista e scrittrice, impegnata nel diffondere il pensiero femminile e fondatrice di iniziative riguardanti la tutela delle donne, ci illustra gli obiettivi del progetto, ossia scioccare lo spettatore/trice, indurlo/la a riflettere, scuoterlo/la dall'indifferenza in cui sembrano immersi/e. Per questo motivo, è stato scelto di comunicare attraverso le immagini fotografiche, basandosi sulla convinzione che la visione colpisca una parte del cervello in modo tale da rendere indelebile il ricordo. Perché nessuna descrizione scritta può sostituire l'immagine della bambina che urla, volgendo lo sguardo atterrito su chi sta guardando, mentre si vedono le sue giovani carni che stanno per essere straziate dalla pratica dell'infibulazione.

La fotografia è un documento, forse più di un testo scritto. La fotografia, inoltre, ha la capacità di riassumere in un'immagine il senso, anche complesso, di un evento, lo riassume e lo fissa. Il risultato è stato di disporre di fotografie straordinariamente "belle" e drammaticamente documentaristiche.

La mostra spazia dal piedino delle donne cinesi ai busti delle nostre bisnonne, dallo sterminio delle streghe agli stupri etnici, dalle giovani vetrioleggiate dell'India alla pubblicità di casa nostra, dall'infibulazione praticata su milioni di bambine alla nostra pratica della chirurgia estetica. Lo scopo di una messa in relazione di fatti che sembrano tra loro lontani, imputabili a forme di civiltà a noi estranee, è di dimostrare come vi sia un filo conduttore che attraversa il tempo e lo spazio e che ha in comune l'esercizio di un potere violento sulle donne. L'occidente non è innocente. Pensiamo anche solo al turismo sessuale o alle donne quasi quotidianamente uccise dai loro partner perché hanno osato riprendersi la loro libertà.

Alla inaugurazione della mostra hanno partecipato gli studenti del I Liceo artistico di Torino con una performance teatrale. A questo proposito, il Centro si propone anche di realizzare progetti diretti alle scuole. Ad esempio, un progetto realizzato per le scuole superiori del Piemonte è *Nati da donna. La mia genealogia femminile*, che si è tradotto nella pubblicazione di un libro. Oppure il progetto, *Quante donne puoi diventare*, dove è stato affrontato il rapporto dei bambini/e con i libri di fiabe. E ancora un altro che tratta il rapporto delle donne con la scienza, intitolato, *Marie Curie* (Ribero, 2003).

3.2. Iniziative per difendere le donne dalla violenza

Nell'ambito della tutela delle donne, vittime di violenze quotidiane, sia psicologiche che sessuali, all'interno della coppia, in famiglia, sul luogo di lavoro, il Parlamento europeo ha realizzato il programma Daphne, giunto a scadenza alla fine del 2003, con il quale ha assicurato il cofinanziamento di

iniziative a livello europeo. Di tale cofinanziamento a titolo di Daphne hanno beneficiato, ad esempio, una campagna d'informazione contro le mutilazioni genitali destinata alle immigrate provenienti da paesi arabi e africani, un progetto per aiutare le donne tossicodipendenti e vittime di maltrattamenti e una hotline per prostitute bisognose di assistenza. Per il Parlamento europeo, pertanto, assicurare la prosecuzione del programma Daphne contro la violenza nei confronti delle donne e dei giovani rappresentava un progetto importante, visto il successo raggiunto dal primo. Il programma Daphne II, che coprirà il quinquennio 2004-2008, sulla scia del precedente, assicurerà il cofinanziamento a progetti, in particolare di organizzazione non governative, per difendere donne e giovani dalle violenze, sempre a livello europeo (ParlamentoPerTe, 2005).

Rimanendo in tema di tutela delle donne, un'iniziativa importante è stata promossa dall'associazione Penelope di Catania, l'associazione Casa dei Giovani di Palermo e la cooperativa sociale Cuore Matto di Taormina. Si tratta del progetto Fragile, il cui scopo è di fornire accoglienza immediata, attivando il supporto legale a tutte coloro che hanno subito violenza.

Il progetto, che prevede il coinvolgimento diretto nella rete delle Aziende Sanitarie Locali di Messina, Catania, Siracusa, Ragusa, Palermo, ha ottenuto l'Alto Patrocinio del Ministero delle Pari Opportunità. Il progetto è finanziato dall'Assessorato Regionale della Famiglia, delle Politiche Sociali e delle Autonomie Locali, nell'ambito dell'Accordo Programma Quadro "recupero della marginalità sociale e pari opportunità" - priorità C. La peculiarità di questa rete è quella di garantire l'accoglienza di emergenza a bassa soglia per tutte le situazioni segnalate. E solo in un secondo momento l'equipe di progetto definisce la presa in carico delle situazioni o la segnalazione ai servizi di competenza.

Il progetto Fragile intende fornire risorse e opportunità concrete alle donne che si vogliono liberare da situazioni di maltrattamento, abuso e violenza. La linea d'azione dell'iniziativa è quella di fornire quindi accoglienza immediata, attivando con loro un percorso che, attraverso la presa in carico e il supporto

legale prima e l'inserimento lavorativo poi, permetta loro di raggiungere una piena autonomia personale e sociale.

A loro verrà in seguito offerta, in un clima di assoluto rispetto della loro libertà di scelta e del loro diritto all'autodeterminazione, l'opportunità di essere inserite nel mondo del lavoro, usufruire di borse lavoro e di supporto nella ricerca di un alloggio, essere supportate nella loro funzione educativa nei confronti dei figli.

Il progetto curerà la tutela legale delle donne, supportandole in ogni fase e grado di giudizio. Il supporto psicologico verrà garantito dai servizi Asl partner del progetto. L'accesso alla rete è libero. Può avvenire per iniziativa autonoma delle donne e/o per segnalazione da parte degli enti e soggetti pubblici e privati interessati (Progetto Fragile, 2005).

3.3. Progetti per la valorizzazione dell'identità di genere e dell'immagine femminile nella comunicazione istituzionale e commerciale

Progetto *Imago*, comunicazione e immagine femminile. *Imago* è un progetto di valorizzazione dell'immagine femminile promosso nel 2002 dalla Consulta Femminile Regionale del Piemonte, nell'ambito delle risorse destinate a interventi di pari opportunità dalla Regione Piemonte, che interviene nel settore della comunicazione pubblicitaria. Il progetto ha aperto una riflessione sull'uso dell'immagine femminile ai fini della comunicazione pubblicitaria istituzionale, coinvolgendo gli attori pubblici e privati impegnati nella elaborazione/approvazione delle campagne di comunicazione.

A partire dalla raccolta e dall'analisi dei dati sensibili, sono state elaborate Linee-guida per integrare la prospettiva di genere nelle politiche di informazione degli enti locali.

Le "Linee-guida per la valorizzazione dell'identità di genere e dell'immagine femminile nella comunicazione istituzionale" sono, dunque, il

risultato di un processo di confronto con professionisti/e della comunicazione, rappresentanti delle istituzioni, degli organismi di pari opportunità e della cultura.

Le Linee-guida si ispirano e fanno riferimento a quanto segue:

- “Obiettivo strategico J2 contenuto nella Piattaforma d’azione della IV Conferenza mondiale sulle donne, tenutasi a Pechino nel 1995”, in cui l’Organizzazione delle Nazioni Unite raccomanda la rappresentazione bilanciata e non stereotipata delle donne nei *mass media*;
- “Risoluzione del Parlamento europeo del 14 ottobre 1987 sulla raffigurazione e sulla posizione della donna nei mezzi di comunicazione di massa”;
- “Risoluzione del Consiglio d’Europa del 5 ottobre 1995 concernente l’immagine dell’uomo e della donna nella pubblicità e nei mezzi di comunicazione” (OJ C 296 del 10/11/1995);
- “Risoluzione del Parlamento europeo del 16 settembre 1997 (A4-0258/97) sulla discriminazione della donna nella pubblicità”;
- principi contenuti nel “V Programma comunitario (2000-2005) per la promozione della parità e pari opportunità tra donne e uomini” concernenti tra l’altro il superamento di immagini femminili negative e stereotipate nei messaggi pubblicitari, nelle informazioni e negli spettacoli trasmessi dai *mass media*;
- “artt.9 e 10 del Codice di autodisciplina pubblicitaria” attualmente in vigore in Italia;
- Legge 7 giugno 2000, n.150 “Disciplina delle attività di informazione e comunicazione delle pubbliche amministrazioni”, che disciplina tra l’altro la comunicazione esterna rivolta alle cittadine e ai cittadini, la promozione di conoscenze allargate e approfondite su temi di rilevante interesse pubblico e sociale e la rivalutazione dell’immagine delle amministrazioni;
- –*Survey on self-regulation for advertising and the portrayal of women and men in Europe*, redatto dall’EASA (European Advertising Standard Alliance).

L’iniziativa si richiama a una concezione non astratta di cittadinanza. Una comunità, definita dalla pluralità dei soggetti che la compongono, non è, per così dire, neutra, ma viene attraversata e alimentata da innumerevoli differenze: di genere, culturali, etniche, generazionali. La cittadinanza si esprime nelle identità morali e fisiche di donne e uomini. Nel rivolgersi alla loro utenza, le pubbliche amministrazioni si attengono a un approccio inclusivo di tutte e di tutti, perciò non discriminatorio, che valorizzi i singoli contribuiti.

Coerentemente, le Linee-guida per la valorizzazione dell'identità di genere e dell'immagine femminile nella comunicazione istituzionale non intendono «tutelare» le donne in quanto fascia debole della compagine sociale, bensì renderne visibile l'apporto alla vita individuale e collettiva. Nel contempo, esse non richiedono alle agenzie pubblicitarie di svolgere una funzione educativa in vista del raggiungimento di obiettivi di pari opportunità, ma forniscono indicazioni perché il loro lavoro sia funzionale alla necessità delle pubbliche amministrazioni di trasmettere messaggi coinvolgenti, intelligibili e rappresentativi sia delle donne, sia degli uomini. Quanto si richiede alla comunicazione, sia istituzionale che commerciale, è di offrire un ritratto delle donne coerente con la complessità e la ricchezza della loro identità.

Le Linee-guida per la valorizzazione dell'identità di genere e dell'immagine femminile nella comunicazione istituzionale vengono proposte alle pubbliche amministrazioni, promotrici di campagne informative e di comunicazione rivolte alla cittadinanza; erogatrici di patrocini o altro tipo di sostegno a manifestazioni proposte da altri soggetti. Esse intendono fornire ai decisori, ai funzionari e agli operatori di ambo i sessi, responsabili dei processi di comunicazione degli enti di appartenenza, elementi utili a valutare i messaggi, i contenuti e le forme di trasmissione, nel rispetto dei più elementari principi di parità.

Le Linee-guida si propongono inoltre di costituire un punto di riferimento per la valutazione di progetti di comunicazione proposti da soggetti privati (studi, agenzie, creativi, ecc.) che concorrono a bandi e gare pubbliche o che richiedono patrocini pubblici. Le Linee si rivolgono a creativi, studi e agenzie pubblicitarie, indicando criteri minimi e non censuranti per favorire il rispetto delle pari opportunità tra donne e uomini nell'elaborazione di progetti di comunicazione.

Linee-guida. I progetti di comunicazione istituzionale concorrono a:

1. superare l'uso strumentale, offensivo e oltraggioso dell'immagine femminile, intesa come richiamo sessuale, passivo oggetto di desiderio o complemento di lusso e gli stereotipi sessuali che male interpretano e/o banalizzano l'identità di donne e uomini.

L'uso del corpo sessuato dovrà essere coerente con le finalità della campagna informativa, attento alle sensibilità legate non solo al genere ma anche alla provenienza culturale ed etnica. Si raccomanda un uso mirato e giustificato della nudità, non pleonastica o subdolamente seduttiva, ma espressione di significati chiaramente esplicitati e posti in relazione al messaggio che si vuole trasmettere.

2. rappresentare e dare visibilità a entrambi i sessi, compatibilmente con l'oggetto e le finalità della campagna, al fine di esplicitare il contributo di donne e uomini al corpo sociale.

L'attenzione non dovrà essere solo di natura quantitativa (numerosità e distribuzione dei soggetti sessuati nei supporti della campagna), ma qualitativa. In questo caso, è improprio confinare i soggetti sessuati in ambiti segreganti o tradizionalmente specializzati (per esempio, le donne rispetto alle relazioni e agli impegni del privato, gli uomini rispetto alle relazioni e agli impegni del pubblico). L'evoluzione dei ruoli ha condotto donne e uomini a sperimentare nuove soluzioni (familiari, professionali e sociali), caratterizzate da un'accresciuta interscambiabilità. Le campagne istituzionali devono dar conto della trasformazione della società contemporanea e fornire una rappresentazione iconografica e testuale adeguata.

3. utilizzare, nell'elaborazione dei testi, un linguaggio inclusivo dei due generi, pur nel rispetto della funzionalità del messaggio; evitare termini ed espressioni che possano rivelarsi, direttamente o indirettamente, offensivi dell'identità di genere.

Le comunicazioni verbali delle campagne sono di forte impatto e penetrano nell'immaginario individuale e collettivo: è dunque essenziale che la loro funzione catalizzatrice non sia escludente di una parte della popolazione. Laddove l'uso del doppio genere penalizza la scorrevolezza dell'apparato testuale, si può optare per definizioni universali, che comprendano sia uomini che donne (ad esempio: usare il termine «persona» in luogo di «uomo» quando si vuole indicare l'intero genere umano).

4. introdurre nei progetti di comunicazione elementi che diano visibilità ai flussi migratori in corso e all'inserimento di donne di provenienza e cultura non italiane nel tessuto sociale locale, ponendo l'accento sulla dimensione della multiethnicità e alimentando il senso di appartenenza delle nuove arrivate.

La rappresentazione delle donne migranti dovrà tenere conto delle peculiarità culturali delle comunità di provenienza, evitando immagini e definizioni percepite come offensive, e superare modelli stereotipati e svalutativi (segregando i soggetti di etnie diverse secondo una mappa di occupazioni e atteggiamenti pregiudiziali).

5. stimolare il contributo e la partecipazione di donne professioniste al progetto di comunicazione, valorizzandone il loro apporto.

Saranno valutate positivamente, ai fini dell'aggiudicazione dell'incarico da parte della pubblica amministrazione, le campagne prodotte con il contributo creativo e strategico di professioniste del mondo della comunicazione (Progetto Imago, 2002).

EIKON. Introdurre elementi di genere nella comunicazione istituzionale. Eikon è un'iniziativa promossa nel 2003/2004 dal Consiglio Regionale del Piemonte e dalla Consulta Femminile Regionale, in collaborazione con Poliedra progetti integrati, mediante il sostegno della Misura E1 della Regione Piemonte. Eikon vuole rafforzare la prospettiva di genere nella comunicazione istituzionale, valorizzando la molteplicità e la ricchezza dei ruoli che le donne sanno assumere. L'iniziativa prosegue l'impegno assunto attraverso le Linee guida per la valorizzazione dell'identità di genere e dell'immagine femminile nella comunicazione istituzionale, elaborate nel 2002 nel corso del progetto Imago.

Gli obiettivi di Eikon sono:

- sensibilizzare l'opinione pubblica, i/le responsabili delle campagne di comunicazione istituzionale, gli operatori professionali verso una rappresentazione di donne (e uomini) attuale, dignitosa e attenta alle pari opportunità;
- sviluppare indagini conoscitive e metodologie di lavoro per favorire campagne di comunicazione sempre più attente alla differenza di genere;
- promuovere e diffondere le buone prassi presso gli enti locali e le istituzioni di parità del territorio regionale.

Il programma di lavoro prevede:

- analisi di campagne istituzionali attraverso il metodo della decrittazione (lettura delle immagini che rileva gli elementi legati alla raffigurazione del maschile e del femminile);
- indagine sul pubblico femminile piemontese, per conoscere l'opinione delle donne sulla comunicazione istituzionale e all'uso dell'immagine femminile;

- tavoli di confronto diffusi sul territorio regionale, per coinvolgere gli attori pubblici e privati impegnati nelle politiche di comunicazione e informazione;
- workshop di informazione e aggiornamento professionale, per divulgare i risultati presso le amministrazioni locali, il personale degli uffici di comunicazione istituzionale e i soggetti che con loro collaborano;
- realizzazione di un kit con gli strumenti di lavoro sviluppati, concepito in forma pratica e fruibile, destinato a operatori istituzionali, decisori pubblici, professionisti/e della comunicazione, pubblico interessato alla tematica.
- concorso e premiazione di una campagna istituzionale realizzata in Piemonte che valorizzi l'immagine femminile ed esprima innovazione in materia di parità;
- eventi promozionali, tra cui un convegno di chiusura previsto nei primi mesi del 2004 (Eikon, 2004).

Comunicazione Donna. Si tratta di un progetto, nell'ambito del bando FSE, Obiettivo 3, Misura E1 Multimisura Azioni di Sistema della Regione Lombardia, che ha inteso sviluppare un'indagine qualitativa sulla comunicazione istituzionale e commerciale e sui servizi nel contesto delle istituzioni locali con particolare riguardo alla rappresentazione maschile e femminile e gli stereotipi di genere legati al mercato del lavoro. Il progetto, della durata di un anno (ottobre 2003-settembre 2004), è stato sviluppato da una partnership di soggetti con capofila Ce.svi.p. S.c.r.l. e come membri la Lega delle Autonomie Locali, il Centro di Iniziativa Europea S.c.r.l. e la Domus Academy S.p.a.

L'immagine pubblica delle donne è specchio delle condizioni di vita, di lavoro, di opportunità della pratica quotidiana. La comunicazione spesso circoscrive donne e uomini in ruoli rigidi penalizzando i percorsi di formazione, lavoro, conciliazione, innovazione degli individui. Sradicare gli stereotipi e restituire alle donne una rappresentazione coerente con il loro vissuto è un modo efficace per rafforzare e promuovere pari diritti e opportunità nel mercato del lavoro e nell'accesso ai posti di responsabilità.

Gli obiettivi del progetto sono stati così precisati:

- “Sviluppare un'indagine conoscitiva e metodologica” su come la comunicazione istituzionale della Lombardia, in particolare quella relativa

alla promozione delle risorse umane nel mondo del lavoro, veicola le rappresentazioni di genere.

- “Sviluppare una ricerca qualitativa sulle pubblicità commerciali” dei principali mezzi di comunicazione, in particolare quelle che veicolano l’immagine della donna lavoratrice al fine di rilevare gli stereotipi più comuni ancora legati al genere nel mondo professionale.
- “Elaborare Linee-guida e proposte progettuali per la comunicazione dei servizi” che promuovono la cultura di genere e facilitano l’accesso delle donne alle opportunità del territorio in un’ottica di conciliazione dei tempi.
- “Introdurre elementi di genere” nella comunicazione istituzionale promossa dagli enti locali lombardi.
- “Promuovere e diffondere la buona prassi” presso gli enti locali e le istituzioni di parità regionali e nazionali.

Il progetto si colloca nella tipologia “Azioni di ricerca” e si sarebbe articolato nelle seguenti attività:

Ricerca sulle campagne di comunicazione attivate da un campione significativo di enti pubblici ed istituzioni lombarde in merito alle pari opportunità; analisi di buone prassi.

La ricerca fa particolare riferimento alle azioni di marketing dei servizi riguardanti politiche del lavoro e analizza la comunicazione sulla promozione professionale e occupazionale delle risorse umane, il livello di integrazione e coerenza e l’efficacia delle soluzioni adottate, la presenza di buone pratiche.

Ricerca sull’immagine femminile veicolata nella comunicazione commerciale a livello nazionale per rilevare gli stereotipi più diffusi legati alla donna e al mondo del lavoro.

L’analisi si incentra sulla comunicazione commerciale su stampa, volta alla promozione di beni e servizi, con particolare attenzione all’analisi di immagini e stereotipi veicolati dalla pubblicità inerenti il ruolo sociale e professionale della donna; analisi buone pratiche nazionali ed europee.

Ricerca sui servizi attivati da parte di enti locali a favore delle donne ed elaborazione di Linee-guida per la diffusione delle pari opportunità e per lo sviluppo di servizi on-line per facilitare l’accesso alle opportunità del territorio e promuovere la conciliazione tra vita professionale e familiare.

Ricerca su un campione significativo di siti-servizi on-line dedicati alle pari opportunità o all’utenza femminile secondo parametri di visibilità e accessibilità del servizio, caratteristiche e utilità della prestazione, usabilità, attualità e aggiornamento delle informazioni, grado di innovazione della soluzione. L’analisi condurrà ad un set di linee-guida da diffondere presso le

istituzioni prese in oggetto ed eventualmente diffuse attraverso incontri e *focus group*. Elaborazione di proposte progettuali di servizi, modelli di interazione e/o proposte comunicative che rispondano alle aspettative e requisiti condensati nei profili. Le linee-guida, rappresentate sotto forma di piccolo manuale d'uso, hanno la caratteristica di essere universalmente valide e distribuibili ai diversi enti interlocutori come elementi di riflessione ed eventuali suggerimenti per il miglioramento dei servizi.

Diffusione e sensibilizzazione.

La promozione delle attività prevede un incontro di lancio del progetto; due seminari di piccola formazione e sensibilizzazione rivolti agli enti locali lombardi e agenzie di pubblicità/comunicazione a questi collegate; un convegno finale per la divulgazione dei risultati della ricerca e degli strumenti sperimentali proposti (Comunicò Donna, 2004).

3.4. Progetti di Iniziativa Comunitaria EQUAL

“Sportello Donna Verso Equal”. È un progetto di promozione dell'attività lavorativa delle donne, che è nato nell'ambito dell'Iniziativa Comunitaria Equal.

L'obiettivo dell'Iniziativa Comunitaria Equal è la promozione di nuovi strumenti atti a combattere tutte le forme di discriminazione e di disuguaglianza nel contesto del mercato del lavoro attraverso la collaborazione transnazionale. Equal viene, quindi, a configurarsi come un laboratorio per diffondere ed elaborare nuovi modi di mettere in opera le politiche sull'impiego. Caratteristiche distintive di Equal sono, oltre all'approccio di partnership e alla cooperazione transnazionale, l'innovazione e il mainstreaming (letteralmente da main-stream, ovvero corrente principale). L'innovazione rappresenta il cuore dell'Iniziativa in quanto, come detto, Equal costituisce il terreno sperimentale dove le politiche del lavoro e le politiche sociali si incontrano nell'ideazione di nuove modalità di attuazione. Particolare importanza assume l'azione di diffusione ed informazione dei risultati ottenuti e dei prodotti realizzati, affinché non restino isolati ma possano essere conosciuti, riprodotti e messi a regime nei sistemi e nelle normative locali e

nazionali e Comunitarie. In questo quadro il processo di mainstreaming permette la diffusione delle sperimentazioni sul territorio e sui sistemi.

Coerentemente con l'obiettivo di promuovere un mercato del lavoro aperto a tutti, Equal si incentra su priorità tematiche concordate fra gli Stati membri e la Commissione, correlate ai "quattro pilastri" della Strategia Europea per l'Occupazione. Gli Stati membri sono stati invitati a scegliere, tra i due temi proposti per ciascun pilastro, quello maggiormente rispondente alle priorità nazionali.

Il Progetto "Sportello Donna Verso Equal" è stato realizzato con l'obiettivo di unire armoniosamente e persuasivamente le finalità di due delle quattro linee direttrici delle politiche comunitarie ("quattro pilastri") che rappresentano le priorità degli interventi per aumentare l'occupazione negli stati membri: imprenditorialità e pari opportunità.

A) In attuazione della politica a favore dell'imprenditorialità il progetto si è posto l'obiettivo di aumentare l'occupazione femminile indipendente predisponendo a tale scopo tre strumenti:

- 1) la strutturazione di un servizio stabile per la creazione di nuove imprese e per la diffusione della cultura d'impresa;
- 2) l'attivazione di un incubatore di sostegno alla fase di *start-up* per agevolare il consolidamento e per accompagnare lo sviluppo delle nuove imprese;
- 3) la stipulazione di accordi e convenzioni col sistema creditizio locale e il sistema dei Confidi per garantire il mantenimento nel tempo dei livelli di occupazione acquisiti.

B) In attuazione della politica di pari opportunità il progetto si è posto l'obiettivo di agevolare la conciliazione degli impegni derivanti dal lavoro domestico e di cura con l'attività imprenditoriale della componente femminile della popolazione, attivando a tale scopo un servizio stabile di custodia dei bambini affiancato all'incubatore d'impresa.

Il progetto è stato articolato in cinque fasi, qui di seguito elencate e singolarmente descritte:

1. promozione dell'attività imprenditoriale
2. orientamento alla scelta imprenditoriale
3. formazione delle aspiranti imprenditrici
4. selezione dei progetti di fattibilità
5. monitoraggio dei percorsi imprenditoriali

Prima fase: promozione dell'attività imprenditoriale

Per quanto riguarda la prima fase sono stati pubblicati alcuni “Quaderni d'Informazione”, e sono state attivate una rubrica radiofonica settimanale su una emittente locale (Radio Pavia) e una rubrica quindicinale sul più diffuso quotidiano locale (La Provincia Pavese). In collaborazione con le scuole del territorio è stato preparato e divulgato un “quaderno” di sensibilizzazione e di indirizzo alla scelta imprenditoriale specificamente rivolto ai giovani in cerca di occupazione.

In questo ambito sono state descritte le caratteristiche strutturali del sistema economico in generale e del mercato del lavoro in particolare; sono stati trattati i problemi e le prospettive sia del lavoro subordinato che di quello autonomo; sono state presentate le politiche comunitarie e le raccomandazioni dell'UE al nostro paese, con particolare riferimento a quelle che stanno alla base del progetto (imprenditorialità e pari opportunità); sono stati infine enunciati i principali vantaggi e le prevedibili difficoltà dell'avvio di un'attività in proprio, e le ragioni per cui è opportuno attivare politiche a sostegno dell'imprenditorialità femminile.

Le politiche comunitarie e le raccomandazioni dell'UE all'Italia sono state così sintetizzate:

la politica comunitaria per aumentare l'occupazione è tracciata nel trattato di Amsterdam, entrato in vigore il 1° maggio 1999; nel documento si afferma che la promozione dell'occupazione è una “questione d'interesse comune” degli Stati membri, e costituisce uno degli obiettivi prioritari dell'UE. La prima serie di orientamenti, adottati dal Consiglio nel 1998, poggia su quattro pilastri, che rappresentano le priorità degli interventi:

1. occupabilità
2. imprenditorialità
3. adattabilità
4. pari opportunità

Nel contesto degli orientamenti per il 1999 e per il 2000, il Consiglio ha ribadito la struttura dei quattro pilastri, ed ha auspicato un rafforzamento delle azioni nei seguenti ambiti:

- accentuazione delle misure attive;
- apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- sfruttamento del potenziale occupazionale del settore dei servizi;
- conciliazione di lavoro e vita familiare;
- aumento della partecipazione al mercato del lavoro.

L'informazione sulle politiche comunitarie si è concentrata in particolare sui due pilastri al centro del progetto: imprenditorialità e pari opportunità.

Si tratta di modificare la divisione del lavoro nella società, in modo che gli uomini e le donne lavorino su un piano di uguaglianza, con uguali responsabilità, per sviluppare appieno le potenzialità di crescita delle nostre economie. Per rafforzare la parità di opportunità è necessario ridurre i divari tra i sessi, conciliare il lavoro e la vita familiare e facilitare il ritorno al lavoro per il mercato.

Seconda fase: orientamento alla scelta imprenditoriale

Per tutta la durata del progetto è stato attivato un servizio di orientamento sugli aspetti economici, giuridici, fiscali e finanziari dell'imprenditorialità. La struttura di accoglienza delle aspiranti imprenditrici è stata realizzata garantendo l'apertura di "Sportelli" informativi, e predisponendo un manuale sulle difficoltà più comuni che incontrano le neo-imprenditrici.

Il fulcro del concetto moderno di orientamento è la capacità di sollecitare l'attivazione autonoma dell'utente: capacità di esplorazione delle proprie attitudini e bilancio delle proprie competenze, di attivazione di strategie e di

elaborazione di possibili percorsi verso il mercato del lavoro. L'intervento dell'operatore è volto a stimolare questi processi di autonomia e ad aiutare l'utente ad integrare le proprie aspirazioni con le possibilità di attuazione offerte dal mercato.

L'orientamento comprende anche la presentazione delle prime tecniche di ricerca del lavoro: redazione di un curriculum, autocandidatura, gestione di un colloquio di assunzione.

Le metodologie di orientamento attualmente applicate convergono nel prevedere quattro fasi essenziali:

1. esplorazione (del campo di aspirazioni, capacità, disponibilità e possibilità);
2. cristallizzazione (strutturazione logica di quanto è stato esplorato);
3. valutazione (bilancio competenze);
4. pianificazione (articolazione di un percorso di progetto professionale).

Infine, per quanto concerne la miglior conoscenza della struttura economica territoriale, è stata analizzata la struttura del mercato del lavoro locale.

Terza fase: formazione delle aspiranti imprenditrici

Il percorso formativo ha sviluppato i due temi che stanno alla base del progetto: imprenditorialità e pari opportunità. Da questa formazione mirata sono uscite tre imprenditrici e sei occupate dipendenti; le rimanenti hanno intrapreso ulteriori percorsi di studio.

Nell'ambito delle pari opportunità è stata illustrata pervasivamente la pratica della discriminazione di genere, ed è stato evidenziato il suo legame con l'imprenditorialità femminile. In senso generale si dice che vi è discriminazione economica quando individui con le stesse caratteristiche produttive ricevono un trattamento diverso in termini di formazione, occupazione, retribuzione, carriera, e questa disparità di trattamento è correlata con caratteristiche non economiche come la razza, il sesso, la religione, l'etnia, l'età, le abitudini sessuali, ecc.

Quarta fase: selezione dei progetti di fattibilità

L'attività di orientamento all'imprenditorialità ha prodotto ventinove idee imprenditoriali e dodici progetti di fattibilità che sono stati selezionati per lo sviluppo e per l'accompagnamento nel percorso di creazione d'impresa. Le utenti sono state accolte all'interno dell'Incubatore, dove si è attuato un percorso individuale di trasformazione dell'idea originaria in progetto imprenditoriale, definito secondo le esigenze e le competenze di ciascuna partecipante. Al 31 dicembre 2000 altre dodici imprese sono state costituite ed accolte all'interno dell'Incubatore.

Per ciascuna impresa creata è stato attivato un percorso di affiancamento e di supporto, svolto seguendo un programma di lavoro concordato tra la neo-imprenditrice e un consulente esperto finalizzato a:

- garantire una maggiore focalizzazione sul processo di apprendimento e sul progetto imprenditoriale di ciascuna partecipante;
- individuare le diverse fonti di finanziamento da cui attingere le risorse finanziarie ed economiche necessarie per avviare la nuova attività;
- sostenere l'avvio delle neo-imprese costituite a seguito del corso di formazione;
- facilitare il rapporto tra ente pubblico e neo-impresa.

Il risultato più immediato di questa attività è rappresentato dalla trasformazione del sapere in fattore diretto di produzione, nel senso che la formazione finalizzata alla creazione e valorizzazione di specifiche competenze ha fatto nascere ed ha alimentato la volontà di "rischiare" in proprio utilizzando tutti gli strumenti tecnici e legislativi idonei a facilitare tale scelta.

L'Incubatore ha svolto il suo compito in modo proprio, cioè non è stata una struttura assistenziale ma un luogo di erogazione di servizi. Lo spirito dell'Incubatore non è stato solo quello di sostenere e far crescere le imprenditrici che vogliono sviluppare una propria idea imprenditoriale, ma anche quello di rendere accessibili al territorio competenze e professionalità

utili alle attività produttive. A tal fine l'Incubatore ha partecipato alla realizzazione delle iniziative di mobilitazione delle risorse umane e finanziarie volte a promuovere ogni opportunità di sviluppo del territorio, in collaborazione con le istituzioni locali. I servizi offerti nell'Incubatore possono essere così sintetizzati:

1) servizi finanziari per *lo start-up*: negoziazione dei tassi d'interesse e delle garanzie bancarie; accesso a finanziamenti agevolati; informazione su agevolazioni locali, regionali, nazionali e comunitarie; consulenza per la richiesta di finanziamenti; assistenza nella rendicontazione delle spese sostenute per i progetti ammessi ai finanziamenti;

2) servizi reali di insediamento: spazi fisici, sala riunioni, sala formazione, segreteria; telefono, fax, fotocopie, internet, posta elettronica; accesso a banche dati e mailing-list;

3) servizi di informazione, formazione, consulenza: seminari e incontri di formazione e aggiornamento; traduzioni; consulenza fiscale, tributaria, contabile, amministrativa, assicurativa e informatica; assistenza legale e notarile;

4) servizi vari: *tutoring e mentoring*; custodia bambini; attività editoriali; innovazione tecnologica; progettazione di cooperazione tra imprese; ricerche di mercato.

Quinta fase: monitoraggio dei progetti imprenditoriali

Tutte le utenti delle fasi precedenti sono state sottoposte a monitoraggio. Nell'ambito della rete di contatti sviluppata all'interno dell'Incubatore sono stati analizzati in particolare i problemi e le peculiarità del ruolo di *Mentoring* (o madrinaggio). Il *Mentoring* è una tecnica di accompagnamento alla formazione professionale e allo sviluppo della carriera che rappresenta una metodologia innovativa nell'ambito dell'imprenditorialità femminile, ma è già stata sperimentata all'interno di strutture pubbliche e private con la finalità di aumentare la professionalità di soggetti più giovani e meno esperti attingendo all'esperienza di soggetti di consolidata professionalità che hanno il compito di trasferire ai neo-assunti le competenze e le conoscenze acquisite. La figura della Mentore (o della Madrina) può essere vista come quella di una persona che ha maturato una buona esperienza in un determinato settore, che possiede

una certa attitudine alla comunicazione, all'ascolto e alla relazione, e che si rende disponibile a trasferire gli aspetti salienti della propria esperienza. Il presupposto del programma di *Mentoring* sta nel fatto che difficilmente le donne possono imitare modelli di ruolo consolidati: i casi di successo di donne imprenditrici risultano spesso poco visibili o troppo lontani, e comunque sono ancora scarsi rispetto agli esempi di ruoli tradizionali di lavoro domestico e di cura in cui le scelte di lavoro per il mercato sono dominate da quelle familiari.

Il fondamento dell'utilità del *Mentoring* sta nel fatto che le donne inserite nel mondo del lavoro si trovano spesso di fronte a barriere che non sono superabili solo con le capacità professionali, ma senza la possibilità di confronto con altre donne che hanno vissuto quelle stesse esperienze può accadere che quelle barriere siano percepite invece proprio come limiti personali. La possibilità di confrontarsi offre invece la consapevolezza che i problemi da affrontare esistono a prescindere dalle donne che ne sono coinvolte, e solo di rado diventano insormontabili per questioni di capacità personali. L'attività di *Mentoring* serve per rendere visibili i problemi che di frequente si presentano nella creazione di impresa e fa sì che gli ostacoli incontrati non si traducano subito in motivo di scoraggiamento. È, infatti, opinione largamente condivisa quella che considera la fiducia nelle proprie capacità produttive come una componente rilevante del successo nella gestione di un'impresa. Un ulteriore vantaggio offerto dal *Mentoring* alle neo-imprenditrici è costituito dalla rete di contatti che sono risultati preziosi per la gestione della propria attività d'impresa.

In conclusione, la *Mentor* ha rappresentato la consigliera saggia e che ha trasmesso e condiviso le proprie conoscenze alla neo imprenditrice favorendo la crescita professionale di quest'ultima e, anche, la nascita di una rete di relazioni tra le donne che è servita e serve a rendere più favorevole l'ambiente che circonda l'impresa al femminile. È stato importante, nei corsi formativi realizzati, l'atteggiamento informale ed aperto della Mentore, che considerava la propria interlocutrice una collega di lavoro fidata alla quale trasferire le proprie esperienze ed anche dalla quale imparare qualcosa. In questo modo il

rapporto instaurato è stato caratterizzato da complicità e fiducia reciproca e ha creato la condizione favorevole per parlare apertamente. L'attenzione si è focalizzata sulle azioni da compiere invece che sugli errori del passato e sui timori per il futuro. Resta ancora da ribadire, infine, il fatto che, in ultima istanza, è sempre la neo imprenditrice a dover fare le scelte che la riguardano, sia per se stessa che per la propria impresa: la funzione della Mentore è quella di contribuire a consolidare la fiducia della neo imprenditrice in se stessa e di fornire un sostegno basato sull'esperienza personale, ma non deve prevaricarla nel prendere la decisione.

A conclusione di questo rapporto ci sembra opportuno citare, tra i risultati conseguiti, l'acquisizione di competenze nella gestione di programmi comunitari che si è immediatamente tradotta nella presentazione di un nuovo progetto di promozione dell'attività lavorativa delle donne, nell'ambito dell'Iniziativa Comunitaria Equal (Rosti, 2001).

Progetti “Esserci” e “Donna in progress”. Arcidonna, nell'ambito del programma EQUAL dell'Unione Europea, che si propone di rafforzare le politiche di uguaglianza delle opportunità per le donne e per gli uomini, ha realizzato due progetti, con l'obiettivo di portare più donne nei luoghi decisionali della politica, dell'economia e della finanza.

La realizzazione di entrambi è stata affidata ad ATS (Associazione temporanea di scopo) coordinate da Arcidonna, di cui hanno fatto parte la Fondazione FIDAPA, che come è noto raggruppa donne inserite nelle professioni; la Rete EXXA onlus, che ha per fine istituzionale la messa in rete di soggetti interessati a progetti di sviluppo sociale; WOW, anch'essa una onlus, che si occupa di comunicazione; SELF, associazione di esperte dei linguaggi della formazione; la FISAC CGIL, sindacato del settore bancario e, in ambito locale, per il monitoraggio e la sperimentazione su territori delimitati, la CGIL siciliana, la Comunità montana del Grappa e il Comune di San Giuseppe Jato (PA).

I progetti, analoghi negli obiettivi e nella struttura, si differenziano per il territorio di intervento: “Esserci” (2002/2004) opera in ambito nazionale,

“Donna in progress” (2002/2004) opera nell'ambito di otto province siciliane (tutte tranne Messina).

I progetti si muovono su tre direttrici principali:

- la costituzione di un Osservatorio, che convogli tutti i dati e le fonti statistiche esistenti sulla partecipazione femminile in sede decisionale negli ambiti della politica, dell'economia e della finanza e sui meccanismi che concorrono alla scarsa presenza attualmente registrabile;
- un lavoro all'interno della scuola, finalizzato al mutamento culturale e di mentalità riguardo alla partecipazione femminile in questi ambiti;
- una estesa campagna di pubblicità sociale che veicoli il messaggio ad un pubblico il più vasto possibile, come è stato fatto con visibili risultati in anni recenti in altri paesi dell'Unione Europea.

Tutte e tre le direttrici sono state individuate anche in funzione della loro adottabilità da parte della pubblica amministrazione, in un processo di mainstreaming in grado di amplificare e dare seguito e stabilità ai risultati conseguiti.

L'obiettivo è quello di colpire la disuguaglianza di opportunità - di accedere e di avere uno sviluppo di carriera libero da vincoli extrameritocratici - nelle attività riguardanti la politica e l'economia e finanza, cioè i settori professionali che hanno un più stretto e immediato rapporto con l'esercizio del potere e che quindi sono al centro della discriminazione fra chi il potere detiene e chi no. Questi ambiti di attività sono quelli che vedono una minor presenza di donne a livello professionale, manageriale e rappresentativo, cioè in tutte le tipologie della decisionalità.

Queste scarse percentuali sono ad un tempo causa ed effetto di un meccanismo che si autoriproduce e che rende l'ambito della politica un settore separato della società ad assoluta predominanza maschile, sia a livello delle istituzioni rappresentative, sia a livello di partiti e altri organi di formazione e organizzazione del consenso, sia a livello di amministrazione. Ciò comporta una caratterizzazione di genere della gestione della decisionalità politica, che dà luogo ad un deficit di democrazia. Il processo culturale al culmine del quale

si colloca l'effettiva parità di opportunità nelle attività che comportano l'esercizio della decisionalità e la gestione del potere è lontano dall'essere compiuto e non è un percorso lineare e continuo, ma un percorso accidentato che può anche avere fasi di stallo o di ritorno indietro. Molto importante, nell'ambito della battaglia culturale da condurre, è vigilare ed intervenire sull'immagine del femminile che passa attraverso i *media*, attraverso la pubblicità e lo spettacolo televisivo e persino attraverso i maggiori organi d'informazione. Strumento fondamentale per l'azione progettata è il tipo di comunicazione a cui si riesce a dare vita. Dalla sua efficacia dipende gran parte del successo della strategia prospettata. Al centro della strategia comunicativa che si propone vi è una campagna di comunicazione sociale da lanciare attraverso vari *media*. Alla campagna di comunicazione sociale va affiancato un lavoro informativo attraverso la sollecitazione della stampa. In una strategia di comunicazione integrata sono questi oggi, insieme all'intervento a livello scolastico, gli strumenti fondamentali, per una battaglia culturale di efficacia immediata (Arcidonna, 2003).

Programmi del Parlamento europeo. Nel 2000, l'Unione Europea ha adottato un programma comunitario d'azione quinquennale (2001-2005) per dare un valore concreto all'uguaglianza tra i due sessi. Il programma ha lo scopo di promuovere e diffondere i valori e le pratiche su cui si fonda l'uguaglianza tra uomini e donne, di far comprendere e di combattere con maggior efficacia i fenomeni di discriminazione diretta e indiretta, non solo per quel che riguarda la vita economica, sociale e politica, ma anche nel settore dei media, dell'educazione, della salute o dello sport.

Più della metà degli elettori europei è costituita da donne, ma continuano ad essere scarsamente rappresentate nelle professioni di responsabilità in tutti i paesi dell'Unione europea. Dopo diverse legislature, il Parlamento europeo continua a "militare" a favore di una maggiore partecipazione delle donne alla vita politica e ai processi decisionali. In vista delle elezioni europee del 2004, i deputati hanno chiesto ai partiti di inserire un maggior numero di presenze femminili nelle loro liste. Hanno inoltre rafforzato la strategia comunitaria a

favore di una rappresentanza più equilibrata delle donne nell'economia e nella vita sociale e culturale.

Il Parlamento europeo, in una risoluzione adottata nel novembre 2003, ha invitato i partiti di tutta l'Unione allargata ad introdurre sistemi di quota come il cosiddetto sistema "chiusura-lampo" che prevede un'alternanza sistematica di presenze femminili e maschili nelle liste e/o a prendere provvedimenti per incoraggiare una partecipazione più bilanciata. Secondo il Parlamento, la presenza delle donne nelle liste presentate alle elezioni europee dovrebbe essere almeno del 30% nei 25 stati. I partiti politici sono inoltre invitati a rivedere la propria struttura interna, che costituisce spesso un ostacolo all'equa partecipazione delle donne, e gli Stati membri a portare avanti campagne di sensibilizzazione (ParlamentoPerTe, 2005).

A questo proposito, modesti segnali verso la parità nei luoghi decisionali e nuove sfide per la democrazia provengono dalla nuova legge elettorale approvata dall'Assemblea regionale siciliana, il 5 agosto 2004, che va verso un migliore riequilibrio della rappresentanza dei sessi. Sono state approvate, infatti, le norme che prevedono l'alternanza uomo-donna nella lista regionale e la presenza del 30% delle donne estesa anche alle liste per le elezioni provinciali e comunali (Arcidonna, 2004).

3.5. Mamme in azienda. Un progetto per tornare a lavorare meglio di prima

Il Working Mom Coaching Programme® è un innovativo programma di consulenza per le aziende, presentato in Confindustria, mirato ad ottimizzare la gestione delle donne lavoratrici al rientro dalla maternità, a tutto vantaggio delle mamme ma anche e soprattutto delle imprese stesse.

Conciliare le esigenze delle donne al rientro dalla maternità con quelle delle imprese, si può: vantaggi sociali, personali ed economici sono stati discussi in Confindustria da istituzioni, associazioni di categoria, manager.

Le donne oggi scelgono di fare un figlio nel pieno della loro carriera. Assentarsi dal posto di lavoro per un periodo che va da cinque a dodici mesi (spesso dopo molti anni in azienda), per una motivazione prevedibile, normale, socialmente accettabile, diventa spesso motivo di forte crisi tra la donna e l'impresa. Succede spesso, ad esempio, che al rientro in ufficio la donna non ritrovi più la propria funzione e che nessuno abbia pensato a trovargliene un'altra, oppure che diventi impossibile conciliare lavoro e famiglia. In molte si arrendono: secondo una recente indagine Istat, ben il 20,1 % delle donne italiane smette di lavorare entro 21 mesi dalla nascita dei figli.

Le donne che lavorano non hanno mai abbandonato la famiglia: si parla, infatti, del fenomeno di "doppia presenza", una sorta di dono di ubiquità che da sempre costringe la donna a fare i salti mortali per non far pesare la propria assenza né in casa, né in ufficio. Un ruolo e una vita complesse che portano spesso a delle rinunce: di carriera, il più delle volte, ma anche personali. Si sceglie di fare un figlio sempre più tardi, e quasi sempre l'esperienza non viene ripetuta.

Il progetto U2COACH, partendo dai principi del *worklife balance*, cioè equilibrio tra vita personale e vita lavorativa, propone alle aziende e alle neo mamme lavoratrici un inedito programma di consulenza che vede il coaching uno degli strumenti principali. Il progetto di U2COACH vuole essere il primo passo in Italia per sviluppare un cambiamento culturale nelle aziende contro le discriminazioni di genere e a favore dei modelli di eccellenza nello sviluppo organizzativo e di una sempre migliore tutela delle risorse umane.

Flaminia Fazi, presidente della società di consulenza aziendale e personale U2COACH ne ha discusso background, modalità e vantaggi con interlocutori qualificati di provenienze professionali molto eterogenee, di fronte ad un folto pubblico di Responsabili delle Risorse Umane e Direttori del Personale delle più importanti aziende italiane. Ha affermato: «Un cambiamento culturale che

fa bene alle donne che lavorano e gestiscono la famiglia ma che si può trasformare in valore economico per le aziende» (Fazi, cit. in ItaliaDonna, 2004).

Molto attive sul tema maternità e aziende anche le donne Quadro, qui rappresentate da Giovanna Porcaro Sabatini, Vice Presidente CIU Unionquadri e Segretaria Nazionale Donne Quadro, curatrice della prima ricerca italiana sulle donne Quadro. «La discriminazione delle donne madri in azienda, anche quando ricoprono funzioni di alto livello, è un vero fenomeno di *mobbing*, che fa parte di quei pregiudizi culturali sulle donne in carriera» (Sabatini, cit. in ItaliaDonna, 2004).

L'intento del progetto U2COACH è di portare le aziende ad ottimizzare la gestione delle risorse nel periodo di maternità e supportare al contempo le donne a gestire il periodo di assenza dal lavoro ed il rientro in azienda. Per questo la società di Flaminia Fazi ha messo a punto un programma specifico di corporate coaching - Il Working Mom Coaching Programme® - rivolto al management aziendale e alle lavoratrici nel periodo pre e post maternità.

U2COACH fornisce alle aziende due moduli di corporate coaching: uno di approccio "team" rivolto alle funzioni aziendali che gestiscono il personale (dai capi funzione, ai dirigenti, ai manager, fino ai responsabili del personale e delle risorse umane), ed un secondo di tipo individuale, dedicato esclusivamente alle donne che si assentano per maternità.

Nel primo modulo le aziende verranno guidate, sulla base delle specificità e dell'organizzazione interna, verso una gestione "produttiva" del periodo che va dall'annuncio della maternità da parte delle risorse fino all'effettivo reinserimento nel lavoro: momento che, va detto subito, non coincide quasi mai con la fine del congedo. Alcuni temi sviluppati in questo modulo:

- pianificazione e riorganizzazione del lavoro prima, durante e dopo il congedo per maternità;
- rapporto professionale ed umano verso le risorse in gravidanza;
- gestione della sostituzione maternità;
- gestione del gruppo di lavoro durante l'assenza della collega ed al suo rientro;

- reinserimento umano e professionale della risorsa dopo il congedo;
- ridefinizione dei modelli organizzativi funzionale al benessere delle risorse e alla qualità dei risultati raggiunti.

Saranno le aziende a mettere a disposizione delle donne in gravidanza il programma di individual coaching a loro dedicato, ma la scelta di seguirlo sarà - per la natura stessa del coaching - assolutamente facoltativa. Il coach gestirà assieme alla persona un programma di affiancamento che inizia prima del congedo e finisce dopo il reinserimento effettivo. Alcuni temi su cui gli incontri sono focalizzati:

- gestione del ruolo aziendale in gravidanza;
- rapporti con collaboratori, colleghi e superiori prima e dopo il congedo;
- assenza e non “sparizione” dal posto di lavoro;
- ridefinizione del proprio ruolo in azienda, al rientro;
- equilibrio tra vita lavorativa e personale (worklife balance).

U2COACH identifica per le organizzazioni che sceglieranno di seguire questo programma questi obiettivi:

- Conciliare le esigenze delle organizzazioni e quelli delle donne in maternità
- Ridurre i costi legati ad elevati tassi di turn over e all’assenteismo
- Responsabilizzare e stimolare flessibilità nelle risorse
- Aumentare la produttività, la soddisfazione lavorativa e la fedeltà all’azienda da parte delle donne in maternità
- Migliorare il clima interno dell’organizzazione, favorendo la coesione sociale

Il servizio professionale del Coaching, radicato in USA da oltre quindici anni, è operativo nel nostro Paese dalla fine degli anni '90 del Novecento. Si tratta di una tecnica di alto profilo, praticata da coach professionisti, il cui obiettivo principale è quello di supportare i gruppi ed i singoli nell’accesso alle proprie “risorse efficaci” e nel raggiungimento di prestazioni eccellenti in ogni situazione organizzativa ed individuale. In generale, si distingue il life coaching, rivolto agli individui nel “privato” dal corporate coaching, fornito alle aziende ed alle organizzazioni come soluzione personalizzata per guidare

lo sviluppo delle competenze delle persone a totale beneficio della motivazione all'attività, del clima aziendale e dei risultati di business. Il Coaching non va mai confuso con l'attività di formazione classica né con l'approccio terapeutico o psicanalitico: il rapporto con il cliente, sia esso un'organizzazione o un individuo, è sempre e solo di partnership (ItaliaDonna, 2004).

Riferimenti bibliografici

- AA., VV. (1993). *Enciclopedia garzanti di filosofia*. Milano: Garzanti.
- Abric, J-C. (1992). Lo studio sperimentale delle rappresentazioni sociali. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Aebischer, V. (1985). *Il linguaggio delle donne*. Tr .it. Roma: Armando, 1988.
- Algini, M. L. (1976). Cultura cattolica e oppressione. In Bruzzichelli, P., Algini, M. L. (a cura di). *Donna, cultura e tradizione*. Milano: Mazzotta.
- Arcidiacono, C. (1991). Percorsi e strategie di genere: genitori/figlia/o; uomo/donna. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Arcidiacono, C. (1991). Introduzione. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Austin, L. S. (2003). *Oltre il soffitto di vetro*. Casale Monferrato: Piemme.
- Badolato, G., Collodi, P. (1991). Identità femminile e lavoro di cura. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Baldaro Verde, J. (1993). L'identità sessuale ottimale come probabilità. In Simonelli, C., Petruccelli, F., Vizzari, V. *Sessualità e terzo millennio*. Milano: FrancoAngeli.
- Barile, P. (2001). *Istituzioni di diritto pubblico*. Padova: Cedam.
- Beauvoir, S. de (1949). *Il secondo sesso*. Tr. it. Milano: Il Saggiatore, 1994.
- Benjamin, J. (1988). *Legami d'amore*. Tr. it. Torino: Rosenberg & Sellier, 1991.
- Berger, B., Luckmann, T. (1969). *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Bowlby, J. (1978). *Attaccamento e perdita*. Vol. 2. *La separazione dalla madre*. Torino: Boringhieri.
- Brandes, S. (2000). «Come cervi feriti»: l'ideologia sessuale maschile in una città Andalusia. In Ortner, S. B., Whitehead, H. (a cura di). *Sesso e genere. L'identità maschile e femminile*. Palermo: Sellerio.
- Busoni, M. (2000). *Genere, sesso, cultura. Uno sguardo antropologico*. Roma: Carocci.
- Cardinal, M. (1975). *Le parole per dirlo*. Milano: Bompiani.
- Carotenuto, A. (2001). *L'anima delle donne*. Milano: Bompiani.
- Cesarò, A. N. (1996). *Del genere sessuale. Saggi psicoanalitici sulla identità femminile*. Napoli: Guida.
- Chesler, P. (2003). *Donna contro donna*. Milano: Mondadori.

- Chodorow, N. (1978). *La funzione materna: psicoanalisi e sociologia del ruolo materno*. Tr. it. Milano: La Tartaruga, 1991.
- Chombart de Lauwe, M.-J. (1989). Cambiamenti nella rappresentazione del bambino nel corso della trasmissione sociale. In Farr, R. M., Moscovici, S. (a cura di). *Rappresentazioni Sociali*. Bologna: Il Mulino.
- Chombart de Lauwe, M.-J., Feuerhahn, N. (1992). La rappresentazione sociale nel campo dell'infanzia. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Cigoli, V. (1997). Introduzione all'edizione italiana. In Moscovici, S. (a cura di). *La relazione con l'altro*. Milano: Raffaele Cortina.
- Codispoti, O. (2003). Presentazione. In Taurino, A. *Identità in transizione. Dall'analisi critica delle teorie della differenza ai modelli culturali della mascolinità*. Milano: Unicopli.
- Comitato nazionale pari opportunità del ministero del Lavoro (2001). *I differenziali salariali per sesso in Italia*. Rapporto di ricerca, Roma.
- Connell, R. W. (1996). *Maschilità. Identità e trasformazioni del maschio occidentale*. Milano: Feltrinelli.
- Coser, L. A. (1983). *I maestri del pensiero sociologico*. Bologna: Il Mulino.
- Cucchiari, S. (2000). Le origini della gerarchia di genere. In Ortner, S. B., Whitehead, H. *Sesso e genere. L'identità maschile e femminile*. Palermo: Sellerio.
- Cugini, M. E. (1996). *Il falso sé e la donna*. Milano: FrancoAngeli.
- D'Agostino, G. (a cura di) (2000). Travestirsi. Appunti per una «trasgressione» del sesso. In Ortner, S. B., Whitehead, H. *Sesso e genere. L'identità maschile e femminile*. Palermo: Sellerio.
- Di Maria, F., Lavanco, G. (1997). L'immagine della donna nell'immaginario dei pubblicitari. *Psicologia Contemporanea*, 142.
- Di Maria, F., Lavanco, G., Novara, C. (a cura di) (1999). *Barbaro e/o straniero*. Milano: FrancoAngeli.
- Di Vita, A. M. (1998). Modello materno e struttura dell'identità femminile. In Di Vita, A. M., Marino, E. (a cura di). *La ruota e il gelsomino. Memoria e progetto nell'identità femminile*. Milano: Unicopli.
- Di Vita, A. M., Di Mariano, R., Miano, P. (2000). L'individuazione femminile: continuità e differenze nel processo di crescita. In Mancuso, R., Di Vita, A. M. (a cura di). *Oltre Proserpina*. Milano: FrancoAngeli.
- Dinelli, S. (1991). Immagini dell'interno tra corpo e cultura. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità genere differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Duby, G., Perrot, M. (a cura di) (1992). *Storia delle donne. Il Novecento*. Roma-Bari: Laterza.
- Durkheim, É. (1895). *Le regole del metodo sociologico*. Tr. it. Milano: Comunità, 1969.
- Durkheim, É. (1912). *Le forme elementari della vita religiosa*. Tr. it. Milano: Comunità, 1971.
- Duveen, G. (1991). Asimmetria nello sviluppo della identità di genere. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo*

- psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Emiliani, F., Zani, B. (1998). *Elementi di psicologia sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Estès, C. P. (1993). *Donne che corrono coi lupi*. Milano: Frassinelli.
- Fabietti, U. (1991). *Storia dell'antropologia*. Bologna: Zanichelli.
- Farr, R. M., Moscovici, S. (a cura di) (1989). *Rappresentazioni Sociali*. Bologna: Il Mulino.
- Flament, C. (1992). Struttura e dinamica delle rappresentazioni sociali. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Foucault, M. (1976). *Storia della sessualità*. Vol. 1. *La volontà di sapere*. Tr. it. Milano: Feltrinelli, 2001.
- Freud, S. (1908). *Le teorie sessuali infantili*. Tr. it. in *OSF*, vol. V §. Torino: Boringhieri, 1972.
- Freud, S. (1931). *Sessualità femminile*. Tr. it. in *OSF*, vol. XI §. Torino: Boringhieri, 1979.
- Freud, S. (1932). *La femminilità*. In *Introduzione alla psicoanalisi*. Tr. it. in *OSF*, vol. XI §. Torino: Boringhieri, 1979.
- Friedan, B. (1963). *La mistica della femminilità*. Tr. it. Milano: Comunità, 1970.
- Gaddini, R. (1991). Maschio, femmina: L'identità come processo. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Galimberti, U. (2004). *Le cose dell'amore*. Milano: Feltrinelli.
- Gilligan, C. (1982). *Con voce di donna*. Tr. it. Milano: Feltrinelli, 1987.
- Heider, F. (1958). *Psicologia delle relazioni interpersonali*. Tr. it. Bologna: Il Mulino, 1972.
- Héritier, F. (1996). *Maschile e femminile. Il pensiero della differenza*. Tr. it. Laterza: Roma-Bari, 2002.
- Irigaray, L. (1978). *Speculum. L'altra donna*. Milano: Feltrinelli.
- Irigaray, L. (1985). *Etica della differenza sessuale*. Milano: Feltrinelli.
- Irigaray, L. (1991). *Parlare non è mai neutro*. Roma: Editori Riuniti.
- IRS (a cura di) (2000). *Rapporto sulle retribuzioni e il costo del lavoro*. In Documenti CNEL, Roma.
- Jodelet, D. (1992). Rappresentazioni sociali: un campo in espansione. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Jodelet, D. (a cura di) (1992). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Jung, C. G. (1928). *Anima e Animus*. In *L'Io e l'inconscio*. Tr. it. in *Opere*, vol. VII. Torino: Boringhieri, 1983.
- Jung, C. G. (1934/1954). *Gli archetipi dell'inconscio collettivo*. Tr. it. Torino: Boringhieri, 1977.
- Jung, C. G. (1938/1954). *L'archetipo della madre*. Tr. it. Torino: Boringhieri, 1981.
- Kaës, R. (1992). Psicoanalisi e rappresentazione sociale. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.

- Kessler, S. J. (1996). La costruzione medica del genere: il caso dei bambini intersessuati. In Piccone Stella, S., Saraceno, C., (a cura di). *Genere. La costruzione sociale del maschile e del femminile*. Bologna: Il Mulino.
- Laccetti, F. (1991). Donna e femminile nella relazione terapeutica: note a più voci. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Laqueur, T. (1992). *L'identità sessuale dai Greci a Freud*. Laterza: Roma-Bari.
- Levy-Bruhl, L. (1951). *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*. Paris: Puf.
- Lippmann, W. (1922). *L'opinione pubblica*. Tr. it. Roma: Donzelli, 1995.
- Mancuso, R., Di Vita, A. M. (a cura di) (2000). *Oltre Proserpina. Identità, rappresentazioni sociali e disagio nel ciclo di vita femminile*. Milano: FrancoAngeli.
- Mantovani, G. (1998). *L'elefante invisibile*. Firenze: Giunti.
- Mantovani, G. (2003). In difesa di Amina. *Psicologia contemporanea*, 175.
- Mason, J. R. (2003). L'archetipo della madre. *Mente e cervello*, 6.
- Mazzara, B. M. (1997). *Stereotipi e pregiudizi*. Bologna: Il Mulino.
- Millet, K. (1969). *La politica del sesso*. Tr. it. Milano: Rizzoli, 1971.
- Mitscherlich, N. M. (1985). *La donna non aggressiva. Una ricerca psicoanalitica sull'aggressività nell'uomo e nella donna*. Tr. it. Milano: La Tartaruga, 1992.
- Mitscherlich, N. M. (1995). Identità, genere e funzione dell'analista. In Panepucci, A. (a cura di). *Psicoanalisi e identità di genere*. Roma-Bari: Laterza.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Puf
- Moscovici, S. (1984). *Psychologie sociale*. Paris: Puf.
- Moscovici, S. (1989). Il fenomeno delle rappresentazioni sociali. In Farr, R., Moscovici, S. (a cura di). *Rappresentazioni sociali*. Bologna: Il Mulino.
- Moscovici, S. (1992). Dalle rappresentazioni collettive alle rappresentazioni sociali. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Moscovici, S. (1997). Mentalità logica e mentalità prelogica. In Moscovici, S. (a cura di). *La relazione con l'altro*. Milano: Raffaele Cortina.
- Moscovici, S. (a cura di) (1997). *La relazione con l'altro*. Milano: Raffaele Cortina.
- Mosse, G. L. (1996). *Sessualità e nazionalismo. Mentalità borghese e rispettabilità*. Roma-Bari: Laterza.
- Nicholson, L. (1996). Per una interpretazione di «genere». In Piccone Stella, S., Saraceno, C., (a cura di). *Genere. La costruzione sociale del maschile e del femminile*. Bologna: Il Mulino.
- Ortner, S. B., Whitehead, H. (2000). Una spiegazione dei significati sessuali. In Ortner, S. B., Whitehead, H. (a cura di). *Sesso e genere. L'identità maschile e femminile*. Palermo: Sellerio.
- Palmonari, A. (1989). Introduzione. In Farr, R., Moscovici, S. (a cura di). *Rappresentazioni sociali*. Bologna: Il Mulino.

- Palmonari, A. (1995). *Processi simbolici e dinamiche sociali*. Bologna: Il Mulino.
- Palmonari, A., Zani, B. (1992). Le rappresentazioni sociali nel campo delle professioni psicologiche. In Jodelet, D. (a cura di). *Le rappresentazioni sociali*. Napoli: Liguori.
- Perrotta Rabissi, A. (1998). Parlare e scrivere senza cancellare uno dei due sessi. In Chiti, E. (a cura di). *Educare ad essere donne e uomini*. Torino: Rosenberg e Sellier.
- Piaget, J. (1972). *Il giudizio morale del fanciullo*. Firenze: Giunti e Barbera.
- Piccone Stella, S., Saraceno, C. (a cura di) (1996). *Genere. La costruzione sociale del maschile e del femminile*. Bologna: Il Mulino.
- Rubin, G. (1975). The Traffic in Women. Notes on the «Political Economy» of Sex. In Reiter, R.. *Toward an Anthropology of women*. New York: Monthly Press.
- Ruspini, E. (2003). *Le identità di genere*. Roma: Carocci.
- Samira, B. (2004). *Via dall'inferno*. Roma: Fazi.
- Santambrogio, A. (2002). Le rappresentazioni sociali dei giovani in Italia: alcune ipotesi interpretative. In Crespi, F. *Le rappresentazioni sociali dei giovani in Italia*. Roma: Carocci.
- Schaft, E. (1987). *Gli stereotipi e l'agire umano*. Bari: Adriatica.
- Slepoj, V. (2002). *Le ferite delle donne*. Milano: Mondadori.
- Tajfel, H. (1981). *Gruppi umani e categorie sociali*. Tr. it. Bologna: Il Mulino, 1985.
- Taurino, A. (2003). *Identità in transizione. Dall'analisi critica delle teorie della differenza ai modelli culturali della mascolinità*. Milano: Unicopli.
- Wickler, W., Seibt, U. (1986). *Maschile femminile. Il significato della differenziazione sessuale*. Torino: Boringhieri.
- Zanardi, C. (1991). La convergenza tra femminismo e psicoanalisi: il futuro della differenza. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Zanardi, C. (1995). L'esperienza femminile nella psicoanalisi: una ricerca di continuità. In Panepucci, A. (a cura di). *Psicoanalisi e identità di genere*. Roma-Bari: Laterza.
- Zani, B. (a cura di) (1995). *Le dimensioni della psicologia sociale*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Zanuso, B. (1991). Femminilità e psicoanalisi: l'identità di genere nelle ricerche post-freudiane. In Arcidiacono, C. (a cura di). *Identità, genere, differenza. Lo sviluppo psichico femminile nella psicologia e nella psicoanalisi*. Milano: FrancoAngeli.
- Zanuttini, P. (2005). La condanna di nascere donna. *Il Venerdì*, 884.

Webgrafia

- Arcidonna (2003). *“Esserci”*. *“Donne in progress”*. [http:// www.arcidonna.it / progeuro / EQUAL / html](http://www.arcidonna.it/progeuro/EQUAL/html)
- Arcidonna (2004). *Aspetti della nuova legge elettorale siciliana*. [http:// www.arcidonna.org / indexweb / inprogress / html](http://www.arcidonna.org/indexweb/inprogress/html)
- Comunico Donna (2004). *Progetto “Comunico Donna”*. [http:// www.cesvip.it / comunico_donna / documenti / Sunto_ComunicoDonna.pdf](http://www.cesvip.it/comunico_donna/documenti/Sunto_ComunicoDonna.pdf)
- Dwpress, il quotidiano delle donne (2001). *Mostre. Un progetto di educazione alla differenza: Identità maschile e femminile*. [http:// www.mclink.it / n / dwpress / dww254 / art1.htm](http://www.mclink.it/n/dwpress/dww254/art1.htm)
- Europa (1995). *L'immagine dell'uomo e della donna nella pubblicità e nei mezzi di comunicazione*. [http:// europa.eu.int / infonet / library / m / 95c29606 / it.htm](http://europa.eu.int/infonet/library/m/95c29606/it.htm)
- Istat (2004). *Violenza sessuale: 500mila donne ne sono vittima in Italia*. [http:// www.terrelibere.it / terrediconfine / index.php?x=completa&riga=0475](http://www.terrelibere.it/terrediconfine/index.php?x=completa&riga=0475)
- ItaliaDonna (2003). *I ruoli femminili nella pubblicità*. [http:// www.italiadonna.it / public / percorsi / 11001 / indexa.htm](http://www.italiadonna.it/public/percorsi/11001/indexa.htm)
- ItaliaDonna (2004). *Mamme in azienda. Un progetto per tornare a lavorare meglio di prima*. [http:// www.italiadonna.it / notizie / archivio / 20041025c.htm](http://www.italiadonna.it/notizie/archivio/20041025c.htm)
- Manuale On Line (2002). *“Percorsi Educativi al maintreaming di Genere”*. [http:// manuale.ghiglieno.it /](http://manuale.ghiglieno.it/)
- Mapelli, B. (1999). Prefazione. In Tarizzo, G. B., De Marchi, D. *Orientamento e identità di genere: la relazione pedagogica*. Cisem. [http: // provincia.retecivica.milano.it / Provincia%20di%20Milano / Cisem / Cisem %20Pubblicazioni / 016D6...](http://provincia.retecivica.milano.it/Provincia%20di%20Milano/Cisem/Cisem%20Pubblicazioni/016D6...)
- Menelao, A. (2004). *Quale molestia sessuale sul posto del lavoro?* [http:// www.psicolinea.it / g_t / molestie_sessuali.htm](http://www.psicolinea.it/g_t/molestie_sessuali.htm)

- Neo-tech (2000). *Millesettecento anni di oppressione della felicità umana*. [http:// www.neo-tech.com / italian-discovery / vantaggio33.html](http://www.neo-tech.com/italian-discovery/vantaggio33.html)
- ParlamentoPerTe (2005). *Donne e sanità*. [http:// www.europarl.it / ParlamentoPerTe / donne.asp](http://www.europarl.it/ParlamentoPerTe/donne.asp)
- Polite (1998). *Pari opportunità nei libri di testo*. [http:// www.aie.it / Polite /](http://www.aie.it/Polite/)
- Pozzi, P. (2003). *Festival Internazionale Cinema delle Donne*. [http:// www.festivalcinemadelledonne.com / 2003 / editoriali.htm](http://www.festivalcinemadelledonne.com/2003/editoriali.htm)
- Progetto Comenius-Azione 1 (1999). *La rappresentazione della donna nel cinema dei paesi europei*. [http:// www.copernicov.it / Comenius_1 / Files / progetto.htm](http://www.copernicov.it/Comenius_1/Files/progetto.htm)
- Progetto Eikon (2004). *Introdurre elementi di genere nella comunicazione istituzionale*. [http:// www.poliedra.it / eikon / home.htm](http://www.poliedra.it/eikon/home.htm)
- Progetto Fragile (2005). *Fragile*. [http:// www.progettofragile.it /index.phtml](http://www.progettofragile.it/index.phtml)
- Progetto Imago (2002). *Imago. Comunicazione e immagine femminile*. [http:// www.poliedra.it / eikon / doc / linee%20giuda.pdf](http://www.poliedra.it/eikon/doc/linee%20giuda.pdf)
- Psicolinea (2004). *Femminismo*. [http:// www.psicolinea.it / E_D / femminismo.htm](http://www.psicolinea.it/E_D/femminismo.htm)
- Reale, E. (1998). *Vita quotidiana delle donne: rischi di violenza e di disagio psichico*. [http:// www.salutementaledonna.it / ricerca_violenza.htm](http://www.salutementaledonna.it/ricerca_violenza.htm)
- Reale, E., Vinay, P. (1999). *Gli studi sullo stress ed il lavoro invisibile*. [http:// www.salutementaledonna.it / cap_6_1_reale-vinay](http://www.salutementaledonna.it/cap_6_1_reale-vinay)
- Ribero, A. (2003). *Mostre. Il corpo imprigionato*. [http:// www.deltanews.it / articoli / delta / 248mostre.htm](http://www.deltanews.it/articoli/delta/248mostre.htm)
- Rivalta, C. (2003). *Festival Internazionale Cinema delle Donne*. [http:// www.festivalcinemadelledonne.com / 2003 / editoriali.htm](http://www.festivalcinemadelledonne.com/2003/editoriali.htm)
- Riviere, M. (2002). *El mundo según las mujeres*. [http:// manuale.ghiglieno.it / centro.htm](http://manuale.ghiglieno.it/centro.htm)
- Rosti, L. (2001). *“Sportello Donna Verso Equal”*. [http:// www.sportellodonna.org / progetti / equal / htm](http://www.sportellodonna.org/progetti/equal/htm)
- Simonelli, C. (2002). *A partire dal pene*. [http:// www.psicolinea.it / S_A / A%20partire%20dal%20pene.htm](http://www.psicolinea.it/S_A/A%20partire%20dal%20pene.htm)

Simonelli, C. (2002). *Il pregiudizio nei confronti delle donne*. http://www.psicolinea.it/E_D/pregiudizio_nei_confronti_delle_donne.htm

Viviana, S. (2001). "*Donna cinema e storia*": un progetto extracurricolare nel Liceo scientifico di Soverato. http://xoomer.virgilio.it/_XOOM/oralocale/25vivcinem.htm