

Lessico pedagogico/Pedagogical lexicon

Genere ed educazione

Gender and education

GIUSEPPE BURGIO

Il termine *genere* (inglese *gender*, francese *genre*) esprime, nelle scienze sociali, la differenza tra i caratteri maschile e femminile dal punto di vista biografico, sociale, culturale, psichico, comportamentale, dei modelli di relazione, dei ruoli familiari, dei vincoli legislativi, delle opportunità esistenziali, delle rappresentazioni simboliche, ecc. Caratteristica del genere è che esso è un dispositivo variabile (dal punto di vista storico e geografico), contrastivo (dato che un genere si definisce per opposizione all'altro), relazionale (si circoscrive nell'interazione con gli altri e le altre) e scalare (dato che possiamo definire una donna più femminile di un'altra o un uomo più virile di un altro). Le differenze di genere, poi, non essendo date ma socialmente costruite, sono sottoposte a processi discorsivi che le mantengono, riproducono, trasformano o che le creano. Il genere non è quindi un oggetto ma un processo continuo di produzione e riassetamento di schemi socio-culturali.

L'etimologia collega il termine genere al latino *genus-něris*, affine a *gigněre* "generare", e in greco a *γε'νος* "stirpe" e a *γε'νεσις* "origine". Il genere si mostra così come una struttura produttiva delle relazioni interpersonali attraverso le categorie di maschile e di femminile, si rapporta ai corpi e produce pratiche sessuate che hanno effetti sulle nostre vite personali al fine della *riproduzione* della società (non solo biologica ma nel senso più ampio possibile) (CONNELL, R.W. (2006), *Questioni di genere*, Bologna, il Mulino). Il genere, insomma è un dispositivo di riproduzione della società esattamente come l'educazione che esso, inevitabilmente, attraversa. Infatti, posto che la relazione educativa si instaura sempre e solo tra esseri sessuati, tra maschi e femmine (e mai tra soggetti disincarnati, tra corpi privi di un sesso), il legame tra genere ed educazione è strutturale e ineludibile. Se definiamo "Educazione di genere" quell'insieme di comportamenti, discorsi, attenzioni con valenze educative messo in atto – in modo più o meno intenzionale – da genitori, insegnanti, adulti in genere, in merito al vissuto di ge-

nere (LEONELLI, S. (2011), «La *Pedagogia di genere* in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione», in *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 6, 1, pp. 1-15), appare evidente che non solo ogni educazione è anche educazione di genere ma che quasi ogni ambito sociale ha anche effetti di educazione di genere.

La genesi storica

Nella storia dell'educazione il legame tra genere e formazione ha preso la forma della differenziazione educativa. Dall'*Oikonomikòs* di Senofonte all'*Emilio* di Rousseau, dalla precettistica per i principi rinascimentali agli educandati e ai collegi, l'educazione si è sempre differenziata a seconda dei sessi, in armonia con i principi delle società in cui si dispiegava. La formazione delle ragazze è stata quasi sempre caratterizzata dalla non istruzione, dalla segregazione educativa, da un'oppressione patriarcale, dalla gerarchizzazione dei saperi (con la conseguente svalutazione di quelli femminili) (ULIVIERI, S. (1995), *Educare al femminile*, Pisa, ETS). Il lavoro storico-educativo sul genere si articola in un duplice modo: da una parte, è attento a ripercorrere i passaggi di una millenaria oppressione delle donne, ma – al contempo – è produttore di un percorso genealogico teso a delineare i modi – creativi e resilienti – della soggettivazione femminile (CAGNOLATI, A., ROSSETTI, S. (a cura di), (2015), *Donne e potere. Paradossi e ambiguità di una difficile relazione*, Roma, Aracne). Tale impegno di ricerca copre ormai l'intero arco storico – dall'antichità classica (SEVESO, G. (2007), *Ti ho dato ali per volare. Maestri, allievi, maestre e allieve nei testi della Grecia antica*, Pisa, ETS) al medioevo (GIALLONGO, A. (2008), *Frammenti di genere. Tra storia ed educazione*, Milano, Guerini), dall'età moderna (GIALLONGO, A. (a cura di), (2005), *Donne di Palazzo nelle corti europee. Tracce e forme di potere dall'età moderna*, Milano, Unicopli) all'epoca contemporanea (PIRONI, T. (2010), *Femminismo ed educazione in età giolittiana. Conflitti e sfide della modernità*, Pisa, ETS), dispiegandosi in tutti gli ambiti della formazione di genere (ULIVIERI, S. (a cura di), (2007), *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*, Milano, Guerini), tanto sul piano pubblico quanto su quello privato (COVATO, C. (a cura di), (2010), *Vizi privati e pubbliche virtù. Le verità nascoste nelle pedagogie narrate*, Milano, Guerini). Caratteristica trasversale a questa ricerca è il doppio piano di analisi affrontato, che vede le donne nel ruolo tanto di educatrici quanto di educande, di maestre e di discepole, di scrittrici e di lettrici, che assumono un taglio di genere col “semplice” no-

minarsi al femminile in contesti che, invece, occultano la differenza a favore di una finta neutralità di genere (DURST, M. (a cura di), (2005), *Identità femminili in formazione*, Milano, FrancoAngeli).

La complessità teorica

Il panorama dei rapporti tra genere ed educazione appare notevolmente cambiato dopo la nascita del femminismo e, specialmente, dopo il '68 (SANDRUCCI, B. (2005), *Aufklärung al femminile. L'autocoscienza come pratica politica e formativa*, Pisa, ETS). L'Educazione di genere viene infatti ora vagliata attraverso un'esplicita e consapevole "Pedagogia di genere". Grazie al movimento delle donne, infatti, queste tematiche – che in Italia, ai tempi del lavoro seminale di Piussi (PRUSSI, A.M. (1989), *Educare nella differenza*, Torino, Rosenberg & Sellier), erano ancora marginali – sono ormai diventate *mainstream* nel nostro panorama pedagogico e l'educazione di genere è stata affrontata con la ricchezza di vari approcci teorici, dal pensiero della differenza sessuale alla *gender theory* (AA.VV., (2001), *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Milano, Guerini). Oggi la ricerca pedagogica si dedica anche al campo specifico della maschilità, e il tema del genere – in un'ottica di intersezionalità – si incrocia con altri tagli interpretativi, da quello interculturale (CAMBI, F., CAMPANI, G., ULIVIERI, S. (a cura di), (2003), *Donne migranti. Verso nuovi percorsi formativi*, Pisa, ETS) a quello del postumano (PINTO MINERVA, F., GALLELLI, R. (2004), *Pedagogia e post-umano. Ibridazioni identitarie e frontiere del possibile*, Roma, Carocci) o alla prospettiva queer (BURGIO, G. (2014), «Dal genere al queer. Una prima genealogia foucaultiana», in M. Corsi (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 69-76), mostrando un'inesausta fertilità pedagogica del tema del genere. *Focus* di questa letteratura è sempre il rapporto tra i corpi e i saperi (Cagnolati, A., Pinto Minerva, F., Ulivieri S. (a cura di), (2013), *Le frontiere del corpo. Mutamenti e metamorfosi*, Pisa, ETS), mediato in contesti educativi in cui, a una pedagogia implicita e non riflettuta, precipitato di stereotipi e pregiudizi, se ne vuole contrapporre una consapevole e riflessiva che, conscia dell'inaggrabilità del genere come problema pedagogico, se ne assuma esplicitamente la responsabilità, educando al rispetto della differenza, all'autenticità della relazione e del confronto reciproco.

L'educazione formale

In Italia, i temi della differenza sono ormai largamente presenti nella pratica educativa della scuola e, nel 2014, si è persino avuta l'organizzazione – autofinanziata e dal basso – di un'assemblea nazionale (titolata “Educare alle differenze”) che ha raccolto a Roma oltre 600 insegnanti e formatori/trici impegnati sul campo. Possiamo descrivere questo vasto impegno educativo in ambito scolastico distinguendo: 1) un'educazione *sul* genere inteso come oggetto (che fornisce ai/alle discenti informazioni, contenuti), 2) un'educazione *al* genere (che si concentra sul vissuto, sull'elaborazione personale, sulla decostruzione degli stereotipi) e 3) un'educazione *di* genere (che assume un'ottica sessuata, che percepisce la sessuazione dei contenuti culturali e che adotta una metodologia basata sul riconoscimento della differenza sessuale) (GAMBERI, C., MAIO, M.A., SELMI G. (a cura di), (2010), *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Roma, Carocci). Questa triplice articolazione tratta la scuola come ambito nel quale agiscono (inevitabilmente) le politiche sociali relative al genere e (contemporaneamente e altrettanto inevitabilmente) come dispositivo che produce, riproduce e trasforma le differenze di genere. Non può infatti non avere effetti il fatto che la scuola sia un ambito fortemente caratterizzato da donne con ruoli anche autorevoli, dove si parla (attraverso i contenuti disciplinari) di genere e di desideri, dove si dà per scontato (ad esempio) che una studentessa – ma non i maschietti – debba andare in bagno accompagnata da una compagna... A scuola, le relazioni tra professori e professoressa, le loro battute, le barzellette durante la ricreazione, gli insulti usati, i graffiti sui muri dei gabinetti... tutto è una rappresentazione di genere. La differenziazione (ancora persistente) tra indirizzi scolastici “maschili” o “femminili”, tra discipline in cui “naturalmente” eccellono i maschi (o le femmine), tra gli sport “spontaneamente” preferiti dai maschi o dalle femmine nell'ora di educazione motoria, creano un dispositivo di genere che, lungi dall'essere neutro, è direttamente produttivo di differenze. Non affrontare il tema significa allora schierarsi apertamente per il mantenimento dell'attuale modello di genere che privilegia il maschile e opprime il femminile.

Un ambito di analisi prioritario della Pedagogia di genere è la relazione educativa che si instaura tra docente e discente, inevitabilmente caratterizzata dalla differenza sessuale (accanto a quelle d'età, esperienze, grado di scolarizzazione, ambiente socioeconomico d'appartenenza...) ma fortemente connotata da aspetti di dominio, di asimmetria tra un “pieno” da una parte e un “vuoto”, una minorità, dall'altra. Una relazione che appare condizionata da un immaginario di

egemonia (storicamente maschile) se pensiamo che *disciplina* era il nome latino di un tipo di frusta e che “dare una bella lezione” ci fa pensare alle botte (BURGIO, G. (2013), «El cuerpo docente. Sexuación de la didáctica, eros pedagógico y autoridad magistral», in *Rizoma freireano* (Instituto Paulo Freire de España), anno 6, n. 15). Rispetto a questo modello, il pensiero femminista – mantenendo il rifiuto di antichi fantasmi di *maternage* – ha elaborato altre metafore, legate alla generatività, alla collaborazione, alla fertilità di una relazione arricchente, basate sull'autorità intesa non come dominio ma – etimologicamente – come capacità di *augère*, di far crescere (PIUSSI, A.M., ARNAUS, R. (a cura di), (2011), *Università fertile. Una scommessa politica*, Torino, Rosenberg & Sellier).

Accanto alla relazione educativa, oggetto dell'attenzione pedagogica è poi il linguaggio che usiamo, inevitabilmente caratterizzato dal genere (grammaticale e sociale) e che utilizza metafore che riproducono gerarchie, modelli ed etiche sessuali. Parlare insomma non è mai neutro, specialmente a scuola, dove l'insegnamento è ancora fortemente centrato sull'uso della parola, specialmente su quello autorevole del docente. E questa parola veicola saperi fortemente connotati al maschile (SAPEGNO, M.S. (a cura di), (2014), *La differenza insegna. La didattica delle discipline in una prospettiva di genere*, Roma, Carocci). Il canone della Letteratura italiana è, ad esempio, composto da uomini, e in esso si passa direttamente da Gaspara Stampa a Elsa Morante saltando centinaia di anni, mentre in Storia della filosofia c'è praticamente il deserto prima di de Beauvoir e di Arendt. Sicuramente esiste un problema di cancellazione della differenza sessuale dai contenuti disciplinari, dai curricula scolastici e dai libri di testo (BIEMMI, I., (2010) *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg & Sellier), ma il nodo centrale appare la necessità di uno sguardo di genere: svelare le discipline in quanto pensate a partire da un'ottica maschile che ha imposto, ad esempio, alle scienze esatte il mito della neutralità distaccata e che ha fatto della storiografia una sequela di guerre e paci stipulate tra capi.

La grande fioritura di studi di genere e di corsi di formazione destinati alla scuola ha avuto però un'incidenza solo parziale e spesso l'educazione di genere è vista, nella pratica scolastica corrente, come un correttivo da applicare su un contesto educativo che permane intatto nella sua struttura: la scuola solita con, in più, un'unità didattica (o un progetto) di educazione di genere. In questo contesto appare allora fondamentale il tema – finora trascurato – della formazione degli/delle insegnanti alle tematiche di genere (BIEMMI, I. (2010), *Genere e processi formativi. Sguardi maschili e femminili sulla professione di insegnante*, Pisa, ETS).

Educazione non formale e informale

Tutti i gruppi (sociali, culturali, religiosi, politici...) praticano di fatto, in maniera intenzionale o inintenzionale, un'educazione di genere non formale o informale che influenza il soggetto.

Di importanza centrale è ovviamente la famiglia (CONTINI, M., ULIVIERI, S. (a cura di), (2010), *Donne, famiglia, famiglie*, Milano, Guerini; BECCHI, E. (a cura di), (2008), *Figure di famiglia*, Palermo, Edizioni della Fondazione Nazionale "Vito Fazio-Allmayer"). Le stesse figure educanti incarnano un'implicita educazione di genere attraverso i giocattoli che regalano, i luoghi frequentati, i ruoli sociali assunti, l'abbigliamento, la postura, il tono di voce, l'umorismo... senza dimenticare la letteratura per l'infanzia, che costruisce modelli di maschilità e di femminilità, incastonandoli nelle profondità dell'immaginario. Così come sull'immaginario agiscono, talvolta con sgarbata invadenza, talvolta aprendo spazi di libertà, i mass-media (LEONELLI, S., SELMI G. (a cura di), (2013), *Genere, corpi e televisione. Sguardi di adolescenti*, Pisa, ETS) e quella cultura pop che così efficacemente si rivolge a preadolescenti e adolescenti (STRAMAGLIA, M. (2014), *Jem e Lady Gaga. The Origin of Fame*, Milano, Franco Angeli). Esiste poi – ed è fondamentale – un'autoeducazione al genere, compiuta attraverso le proprie scelte esistenziali, gli incontri, le esperienze, le letture, i viaggi... In questo contesto, dobbiamo inserire anche l'esperienza dell'innamoramento e dell'amore – vissuta in modi diversi da uomini e da donne – come momento centrale di una auto/etero-educazione di genere (MAPELLI, B., MICELI A. (a cura di), (2013), *Infiniti amori*, Roma, Ediesse). All'interno della relazione amorosa e delle costellazioni familiari, poi, la violenza di genere – che produce il femminicidio e la violenza assistita – è effetto di un'educazione di genere perversa e, al contempo, un dispositivo che la riproduce (ULIVIERI, S. (a cura di), (2015), *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*, Milano, Franco Angeli).

Il maschile

La pedagogia di genere si confronta oggi anche (come potrebbe non farlo?) con il maschile (DEIANA, S., GRECO, M.M. (a cura di), (2012), *Trasformare il maschile. Nella cura, nell'educazione, nelle relazioni*, Perugia, Cittadella). Il maschile inteso come tema, innanzitutto. Poiché la questione del genere è stata fortemente condizionata dal femminismo, in educazione

il maschile è stato trattato soprattutto in relazione all'espressione del patriarcato in ambito scolastico. Il maschile è stato identificato con il problema, esemplificato dai risultati scolastici inferiori alle ragazze, dai problemi di disciplina, dalla devianza. Importante, però, appare non colpevolizzare i maschi in quanto tali, né scusare i loro comportamenti considerandoli semplici vittime della crisi del patriarcato, ma pensare la relazione pedagogica anche alla luce dei cambiamenti avvenuti nella struttura della maschilità contemporanea: porre cioè in relazione i dilemmi e le tensioni che attraversano la maschilità e pensare una nuova genealogia educativa che superi quella patriarcale. È così iniziata un'elaborazione teorica sulla formazione della maschilità, una critica dell'educazione dei maschi strutturata come negazione di parti del sé e come omologazione agli stereotipi machisti (MANTEGAZZA, R. (2008), *Per fare un uomo*, Pisa, ETS). Tale direzione prevede una progettualità educativa nuova – una formazione alle maschilità – tesa al riconoscimento di tutte le forme del maschile, finalizzata a fornire ai più giovani un'ampia possibilità di identificazione: non solo con Superman e Rambo ma anche con Gandhi o Capitini.

Tuttavia, se mettere in questione il patriarcato costituisce per le donne un orizzonte di emancipazione, di libertà, di guadagno, per i ragazzi ciò evoca inevitabilmente un orizzonte di perdita. Bisogna allora smettere di pensare il guadagno e la perdita come vasi comunicanti – il genere come un gioco a somma zero – ma evocare il piano della creatività maschile, descrivere la libertà femminile come occasione di libertà anche per il maschile, imparare a rinunciare ai privilegi del controllo e del potere per riapprendere il maschile, valorizzandone nuove dimensioni in un'ottica autoeducativa (DEMETRIO, D. (2010), *L'interiorità maschile. Le solitudini degli uomini*, Milano, Cortina).

Oltre al maschile come tema, è importante però guardare anche al maschile come soggetto. Se le ragazze crescono in un mondo rivoluzionato dal protagonismo femminile (nel mondo della formazione, del lavoro, della cultura, della politica...) e nel confronto con modelli femminili autonomi e dinamici, i ragazzi nascono invece in un mondo che viene descritto come privo di padri e privo di maestri. In questo senso, appare indispensabile una nuova soggettività educante maschile: genitori, educatori e pedagogisti che assumano non più un posizionamento simbolico di rancorosa nostalgia dell'androcentrismo, ma che partendo dal riconoscimento della propria parzialità, si dimostrino capaci di assumersi una responsabilità educativa nei confronti delle nuove generazioni. Ecco perché, la figura del "padre" – sia biologico, adottivo, simbolico o di ruolo – ha conquistato oggi un posto

centrale nella riflessione pedagogica (ULIVIERI STIOZZI, S. (2008), *Pensarsi padri. Narrazioni nel corso del tempo*, Milano, Guerini).

La sessualità

La sessualità è sempre stato un tema pedagogico ma ha acquisito una nuova dimensione grazie alla rilevanza sociale conquistata dai temi dell'identità di genere, dell'orientamento sessuale e dei diritti civili a essi connessi. Il tema dell'identità di genere appare infatti teoricamente inscindibile dal piano della relazione erotica e persino l'appartenenza di genere risulta fortemente condizionata dall'orientamento sessuale (BURGIO, G. (2008), *Mezzi maschi. Gli adolescenti gay dell'Italia meridionale. Una ricerca etnopedagogica*, Milano, Mimesis). Pregiudizi e stereotipi nutrono infatti ampiamente le pratiche di discriminazione scolastiche, attaccando chi non aderisce agli stereotipi di genere o chi è sospettato di essere omo/bisessuale (Gusmano, B., Mangarella, T. (a cura di), (2014), *Di che genere sei? Prevenire il bullismo sessista e omotransfobico*, Molfetta (Ba), la meridiana). Le metafore e gli insulti usati da bambini e adolescenti producono infatti una rappresentazione negativa del femminile e di quanti – come i gay – a questa vengono associati. La discriminazione delle donne e l'odio verso chi non rispetta l'eteronormatività si inserisce così all'interno di una costruzione di genere, fobica dell'alterità, che ha bisogno della violenza come rassicurazione egodifensiva e come *performance* reputazionale (BURGIO, G. (2012), *Adolescenza e violenza. Il bullismo omofobico come formazione alla maschilità*, Milano-Udine, Mimesis). Si avverte per questo oggi l'esigenza di operare nella scuola attraverso un'educazione alle differenze plurale e inclusiva (BATINI, F., SANTONI, B. (a cura di), (2009), *L'identità sessuale a scuola. Educare alla diversità e prevenire l'omofobia*, Napoli, Liguori) che contrasti il genderismo e l'omofobia, anche in relazione al benessere dei figli di coppie omogenitoriali, presenti oggi nelle nostre scuole, che necessitano – come tutti gli altri – di attenzione pedagogica (GIGLI, A. (a cura di), (2011), *Maestra, ma Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nella scuola e nei servizi educativi*, Milano, Guerini). Tale ambito di studio si inserisce oggi in un contesto sociale caratterizzato dai movimenti gay, lesbici, bisessuali, transessuali e transgender che si affiancano, da comprimari, nel panorama dell'educazione non formale e informale e che, attraverso un lavoro simbolico e culturale, hanno fortemente cambiato la mentalità. Quest'ultimo piano appare ancora sostanzialmente inesplorato e offre nuove sfide alla pedagogia sociale di domani.