

PARTE PRIMA

Tracce svolte

1. Cultura e civiltà

«La cultura consiste in schemi, espliciti e impliciti, di e per il comportamento, acquisiti e trasmessi con la mediazione di simboli: essi costituiscono il rendimento distintivo dei gruppi umani, incluse le loro materializzazioni in artefatti; il nucleo della cultura è costituito da idee tradizionali (cioè storicamente derivate e selezionate) e specialmente dai valori ad essa connessi. I sistemi culturali possono essere considerati da una parte prodotti dell'azione e dall'altra elementi condizionanti per una azione futura»

(A.I. Kroeber-C. Kluckhohn)

Commenta questa definizione riportando, a titolo esemplificativo, i punti di vista di alcuni degli studiosi che si sono occupati del concetto di cultura:

- Le definizioni di cultura e di civiltà in antropologia
- Le varie accezioni del termine cultura
- Sapir: cultura genuina ed efficienza sociale
- Malinowski e lo sviluppo del simbolismo
- Il relativismo culturale di Herskovits
- La critica di Radcliffe Brown

Il concetto di cultura, riferito al complesso delle attività umane di un gruppo sociale, come insieme di modi di soluzione dei problemi esistenziali frutto dell'eredità delle generazioni precedenti, è molto vicino all'idea di civiltà. La difficoltà di definire i due termini era stata già avvertita da Tylor, che li utilizzava come sinonimi («cultura o civiltà è quel complesso assieme che comprende conoscenze, credenze, arte, leggi, morale, costumi e ogni altra capacità e abito acquisiti dall'uomo come membro di una società»).

La tendenza, presente tra i sociologi, per cui il termine *cultura* è utilizzato nell'accezione di patrimonio psichico che si costituisce nell'interazione sociale, è un orientamento già presente in Alfred Weber nel 1920, la cui influenza si fa sentire sulle definizioni di alcuni etnologi

tedeschi del tempo. Weber sostiene che il concetto di civiltà faccia riferimento agli aspetti pratici e tecnici dell'esistenza umana, mentre nella categoria della cultura rientrano le dinamiche emotive e spirituali.

Il sociologo scozzese Robert M. MacIver chiama *civiltà* l'apparato dei mezzi e *cultura* il sistema dei fini, definendo così l'universo culturale come il regno dei valori, degli stili, delle preferenze emotive di un gruppo.

Secondo la definizione di Kroeber e Kluckhohn, invece, i sistemi culturali sono, da una parte, prodotti dell'azione umana e, dall'altra, elementi condizionanti per le azioni future.

Il termine «civiltà» deriva dal latino *civilitas*, vocabolo che corrisponde al termine greco *politeia* e indica l'appartenenza alla *civitas*, cioè alla struttura politica della città e ai modi di vita che sono propri della città, in contrapposizione a quelli della popolazione rurale.

Invece il termine «cultura» ha alla sua base una metafora di tipo agricolo: viene in origine usato in connessione con una specificazione come «*cultura animi*»: l'anima, la personalità dell'uomo richiede di essere coltivata, così come la terra da parte dell'agricoltore; quindi la cultura indica un processo di coltivazione dell'uomo attraverso tutta una serie di apprendimenti.

La storia di questi due termini poi a un certo momento si incontra e si scontra nel pensiero tedesco tra fine Settecento e inizi Ottocento. La civiltà è un insieme di modi di vita che affonda le radici nella natura sensibile dell'uomo: quindi la civiltà è propria delle masse, del popolo non educato, mentre la cultura è legata alle facoltà superiori dell'uomo, alla sua natura razionale e morale, e quindi alla cultura può accedere in fondo soltanto una élite, una élite sociale o meglio una élite di tipo intellettuale. Nasce così la contrapposizione tra «civiltà» e «cultura», che in qualche modo riproduce una grande spaccatura culturale all'interno dell'Europa. Nel mondo francese e nel mondo anglosassone il termine che viene usato in senso positivo per indicare le caratteristiche dell'umanità giunta al grado più alto del suo perfezionamento, è «civiltà»; nel mondo germanico invece è il termine «cultura».

Uno dei primi autori ad occuparsi della distinzione tra il concetto di cultura e quello di civiltà è stato Edward Sapir (1884-1939). Nel saggio

dal titolo *Culture Genuine and Spurious*, lo studioso analizza le tre diverse accezioni del termine cultura: la prima propria del linguaggio comune, la seconda di stampo etnologico e, infine, quella più propriamente antropologica.

Nel linguaggio comune si tende ad associare il termine cultura a un ideale piuttosto convenzionale di persona dotata di saperi e di conoscenze, ma non solo, in quanto una persona colta possiede anche la capacità di trasformare le conoscenze che ha acquisito e applicarle in modo personale.

Gli studi etnologici considerano cultura ogni elemento socialmente ereditato nella vita dell'uomo, sia materiale che spirituale. Nessun individuo è privo di cultura perché anche l'uomo più selvaggio vive in un mondo sociale, caratterizzato da una complessa rete di relazioni, di usanze e di atteggiamenti consolidati dalla tradizione. Quindi, tutti i gruppi umani sono dotati di una cultura, la quale si manifesta in maniera diversa e secondo vari livelli di complessità.

La terza concezione, quella dell'antropologia, secondo Sapir include in qualche modo anche le definizioni precedenti, ma le riassume in sé e le colloca in un contesto più ampio: mira a comprendere in un solo termine le concezioni di vita e le specifiche manifestazioni di civiltà che conferiscono a ciascun popolo un posto distinto nel mondo. L'attenzione tuttavia non va indirizzata su che cosa un popolo crede o fa, ma *come* lo crede e lo fa.

Questa concezione della cultura fa riferimento al retaggio artistico-spirituale e materiale di un gruppo, che comprende il patrimonio di riti, credenze, opere e conoscenze di un popolo. In base alla consapevolezza che una cultura ha del proprio *genio* o *carattere*, ovvero del suo tratto peculiare, Sapir distingue le culture in *genuine*, o consapevoli e armonizzate con il proprio genio, e spurie, o devianti dal proprio *genio*.

Non bisogna confondere, tuttavia, il concetto di cultura genuina con quello di efficienza sociale. Infatti, una società può essere efficiente nell'organizzazione di tutte le sue attività senza essere genuina. Non è sufficiente che i fini delle attività promosse dalla cultura siano socialmente soddisfacenti, ma è necessario che ogni individuo non sia semplicemente il pezzo di un ingranaggio, la cui ragion di essere sta sostanzialmente nel contributo che egli può fornire al sistema;

una cultura genuina si può realmente definire tale quando le attività dell'individuo soddisfano direttamente i suoi impulsi creativi ed emotivi, pur entrando in relazione con il contesto, in modo che le risorse dell'individuo, siano qualcosa di più che semplici mezzi per raggiungere un fine. Nella cultura genuina l'impulso creativo individuale trova la propria soddisfazione inserendosi in un processo creativo collettivo e corale. Di qui l'importanza di un rapporto individuo-cultura stimolante e in grado di fornire all'individuo stesso una coscienza storica e la consapevolezza delle proprie radici.

Malinowski definiva la cultura come l'insieme dei manufatti, dei beni, dei processi tecnici, delle idee, delle consuetudini, dei valori propri di ciascuna società. In questo quadro, l'organizzazione sociale è una parte della cultura, poiché manifestazione concreta di una complessità maggiore che, come in precedenza aveva chiarito Tylor, comprende scienze, credenze, arte, leggi, costumi e altre capacità acquisite dall'uomo in quanto membro di una società. Per il funzionalista Malinowski, tuttavia, la cultura va oltre i materiali culturali e non coincide del tutto con i suoi contenuti: infatti essa rappresenta un vasto apparato attraverso cui l'uomo è messo nelle condizioni migliori per affrontare i problemi concreti e specifici nel suo continuo adattarsi all'ambiente e nel soddisfacimento dei suoi bisogni.

Questo significa che l'uomo non si limita, come tutti gli animali, a sopravvivere e riprodursi in maniera naturale, ma sviluppa per sé condizioni di cultura che modificano di continuo le condizioni fisiologiche originarie. In questo modo ogni comunità umana sviluppa un approccio al mondo differente, che a sua volta condiziona tutti gli individui che appartengono a quel gruppo e influenza i rapporti del gruppo con l'esterno. Dalla preparazione del cibo, all'istituzione del matrimonio, al bisogno dell'affinità spirituale, gli impulsi, gli stimoli, le inclinazioni che determinano l'azione degli esseri umani, dettati inizialmente da fattori fisiologici, divengono fatti culturali perché riplasmati dalle consuetudini acquisite. In tal modo la cultura appare come un vasto apparato condizionante che, attraverso l'ammaestramento, impartisce abilità, insegna norme, sviluppa tendenze e amalgama l'educazione con la natura, producendo individui il cui

comportamento non può essere spiegato solo con lo studio dell'anatomia e della fisiologia.

A differenza degli animali, l'uomo non soddisfa mai direttamente le proprie necessità fisiche, ma ricorre a processi più complessi che prevedono un'organizzazione in cui entrano fattori di relazione con l'esterno e fattori di relazione con altri individui, vale a dire fattori sociali. L'uomo si organizza in famiglie, vive in comunità dove i principi di autorità, di condotta, di gerarchia sono definiti da un sistema culturale e sociale. Tutte queste manifestazioni sono basate su una caratteristica specificatamente umana, lo sviluppo del simbolismo, cioè di quella capacità di astrazione impiegata soprattutto nel linguaggio che definisce l'uomo quale essere superiore agli animali.

Proprio l'uso del linguaggio rende possibili la «tradizione» e l'«educazione» che permettono la continuità della cultura. Secondo Malinowski, ogni cultura ha bisogno di saper produrre e di conservare, distribuire, valutare e usare un complesso di «beni». L'organizzazione economica, legislativa ed educativa risponde a questa necessità. L'antropologia funzionalista, nell'affrontare lo studio economico di una cultura, cerca di stabilire intanto il significato di proprietà e di accertare come viene attuata la divisione del lavoro e quali sono gli incentivi alla produzione. La struttura politica rappresenta poi un apparato di controllo sul sistema sociale così definito, garante della continuità di un equilibrio che deve resistere al cambiamento delle condizioni e degli individui nel tempo, mantenendo vivi e funzionanti gli apporti delle diverse generazioni.

La cultura è dunque un sistema ben integrato di componenti in rapporto di mutua interdipendenza. Da tale analisi nasce la critica dell'antropologo alla moderna società industriale e coloniale, la quale pretende di distruggere le comunità culturali che conquista, valutandole inferiori solo perché diverse. Malinowski mette in guardia da un simile atteggiamento che, a suo parere, risulta pericoloso e mistificatore poiché, distruggendo un sistema di equilibrio, determina un generale collasso delle diverse istituzioni che lasciano gli individui scoperti dalla protezione e dalla garanzia di continuità che l'apparato culturale garantisce.

Da tali premesse si sviluppa la teoria del relativismo culturale che trova il maggior sostenitore nell'antropologo statunitense Melville J. Herskovits (1895-1963).

Partendo dalla constatazione delle differenze culturali, Herskovits teorizza la relatività anche dei valori morali, per cui non esisterebbe alcun ordine morale obiettivo né un sistema universale di valori oggettivamente determinato; anche i valori, in quanto afferenti a un sistema, sono prodotti culturali soggetti alla variabilità che investe le altre strutture sociali. Coloro che condannano o esaltano i costumi e i valori di altre società formulano, secondo l'antropologo, giudizi da ritenersi irrazionali perché riferiti a parametri di valutazione e ad aspetti che non hanno significati affini e non sono dunque paragonabili.

In base a questa teoria, Herskovits, in quanto presidente dell'esecutivo della Associazione Americana di Antropologia, presentò nel 1947 una raccomandazione alla Commissione dei Diritti Umani delle Nazioni Unite, lo *Statement on Human Rights*, in cui si sosteneva che:

- ogni individuo realizza la propria personalità attraverso la propria cultura, in conseguenza della qual cosa è necessario rispettare le differenze culturali perché siano rispettate quelle individuali;
- il rispetto per le differenze culturali è confermato dalla constatazione che non esiste alcuna tecnica scientifica per valutare qualitativamente le culture;
- i costumi e i valori sono relativi alla cultura cui appartengono.

L'enunciazione di questi principi fu criticata decisamente da alcuni antropologi, in particolare dagli strutturalisti inglesi, avversari dichiarati di Malinowski. Lo strutturalista Radcliffe Brown critica l'utilizzazione del termine «funzionale» da parte di Malinowski che, a suo dire, lo confondeva con il significato di «uso», «fine».

Secondo Radcliffe Brown, «funzione» è un termine tecnico della fisiologia, poi passato alle scienze sociali, che designa i rapporti di relazione tra le parti e la struttura completa, la cui esistenza è garantita dalla funzionalità delle parti stesse, nell'organismo vivente così come nell'organismo sociale.

L'antropologia sociale era allora considerata una scienza naturale teoretica della società umana, che esaminava i problemi sociali con metodi essenzialmente simili a quelli propri delle scienze biologiche, con lo scopo di ricercare le relazioni associative fra gli organismi viventi. Struttura sociale è la complessa rete di relazioni esistente tra i

membri di una società, come in uno spartito musicale o in un periodo grammaticale. Ma lo scarto tra un qualunque organismo o oggetto e le società umane consiste nel fatto che i fenomeni fisiologici e psicologici che si osservano in natura non sono soltanto il semplice risultato della vita delle molecole e degli atomi che li costituiscono, bensì il risultato della struttura nella quale sono uniti. Similmente i fenomeni sociali non sono l'immediato risultato della natura di singoli esseri umani, ma il risultato della struttura sociale dalla quale i fenomeni vengono collegati.

Per «struttura sociale» Radcliffe Brown intendeva:

- gruppi sociali persistenti quali nazioni, tribù, clan che hanno una continuità storica e un'identità;
- le relazioni sociali tra persone quali i legami parentali;
- la differenziazione degli individui e delle classi in base al ruolo sociale.

Solo in questo modo si potevano affrontare i problemi relativi alla definizione della morfologia sociale (identificazione delle strutture sociali), della fisiologia sociale (funzionamento delle strutture sociali) e dello sviluppo (cambiamento e formazione delle strutture sociali).

L'attenzione dell'antropologo al concetto di «struttura» era dovuta al fatto che egli le riconosceva la principale funzione di assicurare la continuità di esistenza alla società. Nel percorso della storia, infatti, le comunità umane si arricchiscono continuamente di nuovi membri, perché vi nascono, perché muoiono o perché si spostano da luogo in luogo; questi fenomeni, unitamente ad altri, come inimicizie, unioni matrimoniali ecc., provocano continue modificazioni nelle relazioni tra individui. All'interno di queste dinamiche, se la composizione della comunità si modifica, non cambia affatto la struttura sociale generale: questo prova che strutturalmente la società è sempre identica, poiché identico è il tipo di rapporti che intercorre tra i suoi membri. Solo il cambiamento di tali rapporti mette in crisi il modello sociale.

Conseguenza della struttura sociale è la formazione della personalità sociale, che Radcliffe Brown intende come un insieme delle posizioni che ogni individuo ricopre in una società, all'interno del nucleo familiare, nella comunità religiosa di appartenenza, rispetto al suo ruolo produttivo. Per affrontare lo studio delle strutture sociali è necessario

prendere a campione gruppi umani che si estendono in un'area geografica delimitata, operazione che però diventa sempre più difficile da portare a termine con il progressivo scomparire della diversità culturale a vantaggio di una globalizzazione che uniforma ogni comunità ad un sistema occidentale invadente.

2. Identità di genere

Secondo un rapporto dell'Unicef «La discriminazione di genere è ancora diffusa in tutte le regioni del mondo e si percepisce nella preferenza dei figli maschi rispetto alle figlie femmine, nelle minori opportunità delle bambine e delle donne nel campo dell'istruzione e del lavoro e negli abusi basati sul genere sotto forma di violenza fisica e sessuale». A queste se ne aggiungono altre, meno evidenti, ma ugualmente distruttive che riguardano l'organizzazione delle società, il mercato del lavoro, le strutture pubbliche, private e familiari.

Analizza il tema dell'identità di genere tracciandone anche una prospettiva storica che affronti i seguenti punti:

- Gli studi di genere e la pedagogia della differenza
- Sesso e genere: due aspetti dell'identità
- I fattori della sessualità
- Gli studi di Freud e di Stoller
- L'educazione all'identità di genere oggi
- La didattica di genere

Gli studi di genere sono un ambito di ricerca piuttosto recente, che ha come oggetto di ricerca i processi di costruzione sociale e di naturalizzazione del sesso e della sessualità, indagando le forme in cui l'uno e l'altra vengono agiti dagli individui, dai gruppi sociali o dalle istituzioni.

Con gli studi di genere la ricerca delle scienze sociali ha inaugurato un nuovo campo di riflessione e prodotto nuove categorie di analisi, riconsiderando tematiche e questioni proprie della sociologia come, ad esempio, socializzazione, famiglia, divisione del lavoro, devianza, rappresentanza politica, cittadinanza.

La storia della pedagogia di genere si può far iniziare negli anni Settanta quando, al seguito del movimento femminista, si affermò la cosiddetta «pedagogia dell'uguaglianza», tesa a dimostrare come esistesse un divario tra i diritti e le prerogative dei sessi in campo educativo. Secondo questa impostazione, bisognava lottare contro i modelli maschili e i prodotti culturali degli uomini che educavano le donne a stare chiuse in un proprio ambito distinto e sottomesso. Si puntò anche al

recupero di figure di donne impegnate e intellettuali, in contrasto alle figure maschili di riferimento nella cultura occidentale.

Negli anni Novanta la «pedagogia della differenza», derivata dal Pensiero della differenza, tendeva a sottolineare e valorizzare la categoria femminile come ambito ben distinto e con una sua dignità culturale, da rivolgere espressamente a donne, per renderle più consapevoli delle proprie potenzialità. Si registrava così un primo tentativo di «declinare al femminile «l'istruzione e la cultura considerandole ambiti separati e diversi ma di eguale dignità rispetto a quelli maschili». I percorsi educativi definiti in quegli anni si proponevano di incoraggiare le potenzialità delle ragazze per spingerle a transitare dalla passività alla creatività intellettuale, dall'essere oggetti di enunciazione a *divenire* soggetti *creanti sapere*.

Il filone di studi di genere, che si è sviluppato soprattutto in ambito anglosassone, ha inquadrato le identità di genere come un insieme di pratiche sociali e quotidiane, attraverso le quali costruire e interpretare l'identità non necessariamente in un rapporto di coerenza con l'appartenenza sessuale.

Percorrendo trasversalmente i temi della sociologia, gli studi di genere rappresentano una componente critica e innovativa della disciplina. Gli studiosi che operano nel settore hanno sviluppato presupposti teorici e metodologici intorno ai quali si è raccolta progressivamente una estesa comunità che ha fatto della multidisciplinarietà e della partecipazione a *network* di ricerca internazionali uno degli elementi fondanti, stimolando un dialogo tra comunità accademica e scientifica, istituzioni politiche, movimenti e società civile.

Tradizionalmente gli individui vengono divisi in uomini e donne sulla base delle loro differenze biologiche. Nel linguaggio comune, infatti, i termini sesso e genere vengono spesso usati indiscriminatamente riferendoli in modo generico ai concetti di maschile e femminile. Gli studi di genere propongono invece una suddivisione teorico-concettuale, tra questi due aspetti dell'identità:

— il sesso costituisce un corredo genetico, un insieme di caratteri biologici, fisici e anatomici che differenziano maschio e femmina;

— il genere (*gender*) è una costruzione culturale, la rappresentazione, definizione e incentivazione di comportamenti che rivestono il corredo biologico e danno vita allo status di uomo o di donna.

Sesso e genere non sono, dunque, due dimensioni contrapposte ma interdipendenti: sui caratteri biologici si innesta il processo di produzione dell'identità di genere. Il genere è il risultato di un persistente rinforzo sociale e culturale delle identità: viene creato quotidianamente attraverso una serie di interazioni che tendono a definire le differenze tra uomini e donne. A livello sociale è necessario testimoniare continuamente la propria appartenenza di genere attraverso il comportamento, il linguaggio, il ruolo sociale. Si parla a questo proposito di *ruoli di genere*. In sostanza, il genere è un carattere appreso e non innato. Maschi e femmine si nasce, uomini e donne si diventa.

La sessualità non può essere considerata come un'entità a sé stante, ma va inquadrata nel contesto globale della personalità, come ha dimostrato la psicoanalisi che ne ha rintracciato le origini nell'infanzia e ne ha sottolineato il significato centrale nello sviluppo umano. Freud ha distinto nella sessualità tre ordini di fattori: le caratteristiche sessuali fisiche e psichiche e il tipo di scelta oggettuale

La sessualità, si articola, quindi, attraverso quattro fattori psicosessuali distinti tra loro ma collegati:

- identità sessuale
- identità di genere
- orientamento sessuale
- comportamento sessuale

L'*identità sessuale* rimanda sostanzialmente alla qualificazione di un individuo come «maschio» o «femmina» a partire dalle sue caratteristiche sessuali biologiche.

L'*identità di genere* riguarda la sensazione intima e profonda, la convinzione permanente e precoce di essere uomo o donna secondo le strutture mentali di «mascolinità» e «femminilità» da attribuire a sé e agli altri. Tali strutture, che vengono acquisite in una fase precoce dello sviluppo infantile (dalla nascita fino ai tre anni di età circa), sono il risultato dell'interrelazione tra le attitudini dei genitori (le identificazioni parentali), l'educazione ricevuta e l'ambiente socioculturale.

Correlata all'identità di genere, l'*identità di ruolo* (o ruolo di genere) è l'insieme dei comportamenti, agiti all'interno delle relazioni con gli altri, e delle attitudini che, in un dato contesto storico-culturale, sono riconosciuti come propri dei maschi o delle femmine.

L'*orientamento sessuale*, infine, è l'attrazione fisica e affettiva di un individuo verso un altro e, quindi, definisce l'oggetto dei suoi impulsi, eterosessuali, omosessuali o bisessuali. Bisogna distinguere l'orientamento, come insieme di sensazioni e preferenze, dal comportamento sessuale, che descrive pratiche e atti sessuali quale risultato ultimo degli atteggiamenti verso la sessualità.

Orientamento sessuale, comportamento agito e ruolo di genere regolano la partecipazione sociale a un gruppo di riferimento come componente identitaria fondamentale.

Il rapporto tra sesso e genere varia a seconda delle aree geografiche, dei periodi storici, delle culture di appartenenza. Quelli di maschilità e femminilità sono concetti dinamici che devono essere storicizzati e contestualizzati. Ogni società definisce quali valori attribuire alle varie identità di genere, in cosa consiste essere uomo o donna. Maschilità e femminilità sono perciò concetti relativi.

Il concetto di identità di genere, in alcune correnti della sociologia sviluppatosi negli Stati Uniti a partire dagli anni Settanta del Novecento, viene utilizzato per descrivere il genere in cui una persona si identifica (cioè, se si percepisce uomo, donna, o in qualcosa di diverso da queste due polarità). Secondo i ricercatori, l'identità di genere può avere origini biologiche, tra cui lo sviluppo e i fattori ormonali durante la gestazione, e venire in seguito influenzata dall'ambiente sociale e culturale in cui si cresce, per poi consolidarsi dopo i due anni di età. Non c'è comunque un'età precisa e risulta molto variabile anche il periodo in cui potrebbero sorgere eventuali problemi legati all'identità di genere. Se nella maggior parte dei casi, c'è una concomitanza tra identità sessuale, di genere e di ruolo, questa non può essere data per scontata. Situazioni molto diverse tra loro, come l'intersessualità, il disturbo dell'identità di genere e le parafilie, rendono conto della variabilità e complessità della sessualità umana dal punto di vista biologico, sociale e psicologico.

Il disturbo dell'identità di genere o transessualismo è caratterizzato da una forte e persistente identificazione con il sesso opposto, che non è riconducibile a un'anomalia congenita, ma comporta un disagio clinicamente significativo, tanto da ricercare la riassegnazione del sesso anagrafico attraverso l'endocrinologia e la chirurgia.

Lo sviluppo dell'identità di genere non può essere compreso se non vincolandolo agli altri aspetti della crescita individuale. Nell'acquisizione dell'identità di genere, si intersecano i dati della realtà corporea, gli aspetti ambientali, i processi di identificazione e la scoperta e il confronto con l'altro.

Lo psichiatra Robert Stoller, autore di *Sex and Gender* (1968) è stato uno dei primi studiosi a occuparsi di identità di genere. Per Stoller il bambino e la bambina sono consapevoli della rispettiva mascolinità/femminilità già nei primi diciotto mesi di vita, indipendentemente dal DNA o dall'anatomia. In questa fase, fondamentali per l'identità di genere diventano allora le etichettature di genere da parte dei genitori, l'identità di genere dei genitori medesimi, le identificazioni del bambino/a con i genitori di entrambi i sessi, i premi e le punizioni, le esperienze con familiari, insegnanti, amici e colleghi di lavoro.

Secondo l'autore, l'accesso alla «femminilità» per la bambina è contraddistinto da un rapporto di sostanziale continuità con la madre, mentre il bambino per evolvere verso la piena identità maschile deve passare attraverso un processo di disidentificazione dalla madre. Stoller usa il termine profemminilità o «femminilità primaria» per definire la fase dello sviluppo psichico contrassegnata da un rapporto simbiotico tra madre e bambino/a, in cui agirebbero processi identificativi primitivi, simili all'imprinting e al condizionamento operante.

A differenza di Freud, Stoller considera fondante non la bisessualità, ma la femminilità, che rappresenta la chiave di comprensione dello sviluppo di entrambi i generi. Sia maschi che femmine sono, in origine, immersi nella femminilità della madre. Da questa fusione primaria il soggetto emerge attraverso una separazione e perdita dolorosa. Infatti, in relazione anche alle maggiori capacità cognitive, nel successivo emergere da questa fusione simbiotica con la madre, la bambina prosegue nel suo sviluppo in maniera lineare, potendo

mantenere l'identificazione di genere con la madre; il bambino deve, invece, superare le prime identificazioni femminili e dirigerle verso il padre. Per il maschio, infatti, il primo nucleo dell'identità si costituisce nella relazione imitativa con la figura materna.

Con la progressiva differenziazione dalla figura materna e soprattutto con il complesso d'Edipo, il mantenimento di un'identità imitativa, oltre che di una fusione con la madre, impedirebbe la costituzione della propria identità maschile. Di conseguenza, «essere l'oggetto», cioè identificarsi con una donna, non essendo in linea con il percorso delle identificazioni successive, si stempera via via come altro da sé, fino a essere abbandonato a favore del «possedere la madre» (l'elemento maschile puro), segnando forse definitivamente l'esilio dal luogo di origine.

In conclusione, il riconoscimento che la separazione è un processo mai del tutto effettuato, renderebbe la donna più cosciente del limite e della dipendenza e quindi della necessità per vivere di salvaguardare i rapporti affettivi. Questo aspetto si unisce a un'altra considerazione: se la madre è fondamentale, il padre è non solo l'oggetto altro più differenziato, ma anche, nella cultura occidentale, il rappresentante del mondo sociale. Di conseguenza, mentre il figlio identificandosi con lui riceve un impulso radicale verso l'esterno, la donna conserva anche nel rapporto con il padre le qualità della relazione materna, restando più embricata sulle tematiche di rapporto esclusivo con una maggiore fluidità dei confini dell'Io. Ciò avvalorerebbe il luogo comune che vuole il genere femminile incline ai «sentimenti» e quello maschile portato all'azione fino a farne una norma di discriminazione sessuale e di ingiusta subordinazione.

Oggi i *gender studies*, cercano di introdurre nel sistema educativo il processo costruttivo dell'identità secondo diverse categorie, facendovi rientrare sia l'ambito maschile sia quello femminile, e puntando i riflettori su tutto ciò che rende complesso e mutevole il sistema binario di genere dominante finora (anche nel femminismo e nella pedagogia della differenza), come il passaggio da un sesso a un altro, l'omosessualità e l'intersessualità.

Spetta al sistema educativo il ruolo cruciale, e forse oggi anche l'obbligo morale, di assolvere al compito di offrire una pluralità di modelli identitari di genere per combattere alcuni diffusi stereotipi.

Il meccanismo mentale dello stereotipo riesce a volte a diventare, da sistema di semplificazione della realtà (per saperla meglio affrontare e non ridiscuterla ogni singola volta che ci si trova di fronte ad un nuovo evento o situazione), più forte della realtà stessa e dei dati che offre. Ad esempio, gli stereotipi possono finire per diventare profezie auto-avveranti, poiché, credendo allo stereotipo, si modella la propria vita conformandosi ad esso, tramite meccanismi di auto-segregazione formativa e professionale.

In effetti, certe scelte di vita non sono impossibili, quanto piuttosto impensabili ovvero si collocano al di fuori dei repertori simbolici che abbiamo a disposizione per pensarci in quanto donne e in quanto uomini.

L'educazione al genere, quindi, si può considerare come un tipo di formazione che abitua a pensare se stessi e se stesse in base a ciò che si desidera per la propria esistenza, in altri termini una forma di trasgressione ai modelli dominanti, che insegna a rompere la dicotomia tra maschile e femminile e a non aver paura di fare scelte non convenzionali.

In questo tipo di percorso pedagogico gli stessi insegnanti (ma anche i genitori, gli/le educatori/trici dei servizi per l'infanzia e l'adolescenza, etc.) devono imparare a ragionare fuori dal rapporto binario tra i generi. Ciò significa affrontare alcune caratteristiche radicate nella tradizione scolastica del nostro paese, in particolare quella della neutralità dell'insegnante, che spesso quando fa riferimento a un soggetto in senso astratto, finisce facilmente per caratterizzarlo secondo aspetti definiti «al maschile», tutto meno che neutri, non lasciando spazio alla pluralità delle esperienze identitarie.

Un'educazione alla differenza e alla didattica di genere ha un ambito di interesse che comprende numerosi aspetti dell'esistenza: la salute, l'ambiente, il sistema economico, le relazioni sociali, la tecnologia e la politica.

Spesso si tende a considerare superate le differenze di genere tra donne e uomini e si finisce per sottovalutare episodi di discriminazioni di genere ancora frequenti e che spesso generano situazioni estreme, come testimoniano i numerosi recenti fenomeni di violenza sulle donne riportati dalle cronache.

La scuola è in parte responsabile di tali comportamenti perché atteggiamenti discriminatori tra bambine e bambini spesso si manifestano fin dalla scuola dell'infanzia e, se non vengono opportunamente corretti, possono degenerare in fenomeni di ingiustificata aggressività e comunque in contrasto con i principi della convivenza civile che sono i fondamenti del processo educativo.

Oggi le forme di crudeltà e di sopruso si esprimono in modo diverso a seconda dei contesti culturali: nei paesi in via di sviluppo le donne vengono lese fisicamente, mentre in Occidente — a parte alcune forme esplicite di violenza e di abuso più frequentemente consumate tra le mura domestiche — la prevaricazione non si esprime sul piano dei diritti, ormai riconosciuti quasi uniformemente, ma sul piano culturale. I valori, gli atteggiamenti e i modelli di tali comportamenti sono incoraggiati dal dominio, negli ultimi tre secoli, di una cultura ancora sessista che la società multiculturale ha in parte accentuato.

Nella nostra società, di fronte a un declino lento ma ormai incontestabile del patriarcato e della roccaforte culturale rappresentata dal maschilismo, si assiste a un maggiore impegno da parte del genere femminile nell'istruzione che non viene poi sempre sostenuto nel mondo del lavoro.

Per superare il divario, ancora presente, tra donne e uomini il cosiddetto *gender gap* la scuola può offrire un contributo notevole. Il docente dovrà relazionarsi in maniera equilibrata tra allievi e allieve, evitando di usare con i bambini un linguaggio sessista, dovrà scegliere testi scolastici con una rappresentazione equilibrata e di immagini di donne e uomini e soprattutto dovrà introdurre il tema delle pari opportunità nel progetto educativo conducendo una analisi dei processi di apprendimento anche in una prospettiva di genere.