

DDF

Discorsi **D**onne **F**ilosofe

anno terzo numero cinque - settembre 2013



La grande scala

"In un testo per le scuole elementari dell'Ottocento, abbiamo letto un passo di 'edificazione morale e civile' intitolato "La grande scala". Esso ci è parso veramente emblematico di tutta la concezione ottocentesca basata sul principio che l'ordinamento scolastico dovesse salvaguardare la società dal pericolo che l'istruzione inducesse, con l'insoddisfazione per il proprio stato, il desiderio di uscire da un'atavica, predestinata condizione sociale [...] In Sicilia [...] la scuola si pose più a lungo come mezzo di difesa dell'ordine esistente e di emarginazione delle masse dall'ascesa sociale".

(Sarino Armando Costa, **La scuola e la grande scala. Vita e costume nella scuola siciliana dal 1860 agli inizi del Novecento**, Sellerio Editore, Palermo, 1990)

Questo numero di DDF è pressoché interamente dedicato alla scuola che resiste, la scuola che non dimentica l'articolo tre della nostra Costituzione:

"Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".

Sommario

La grande scala.....	2
La scuola che resiste.....	3
Uno, nessuno, centomila: il difficile identikit dello studente / di Gigliola Corduas.....	3
Trent'anni di distruzione della scuola pubblica / di Lucia R. Capuana	5
Oltre la valutazione / di Carla Biscuso.....	9
A scuola di sentimenti / di Pina Arena.....	12
"Stracci, benzina, fiammiferi": Le tre ghinee di Virginia Woolf /.....	14
di Pina La Villa.....	14
Geografia, genere, scuola / di Maria Pia Ercolini.....	17
Grafica. Educazione, comunicazione e stereotipi / di Mauro Zennaro.....	20
L'arte e le donne / di Barbara Belotti	22
Recensioni	24
Rosangela Pesenti, Racconti di case / di Lidia Menapace.....	24
Auto-immolazioni, protesta sociale e disperazione globale.	25
Note su Il fuoco della rivolta di Annamaria Rivera / di Daniela Melfa.....	25
Segnali.....	28
Mediterranea.....	28
"Il mio sogno per la Tunisia è che le donne rieduchino gli uomini".....	28
Paestum 2013.....	30
Tecnologia e memoria	32
Abbiamo le prove. Solo storie vere, una donna alla volta.....	32
La scuola impossibile.....	33
Concorso: Sulle vie della parità.....	34
"Le strade: luoghi di memoria, non di violenza". Palermo: Il convegno di Toponomastica femminile.....	36
Autrici/autori di questo numero	39

In copertina: Dipinto di Adam Miller.



La scuola che resiste

Uno, nessuno, centomila: il difficile identikit dello studente / di Gigliola Corduas

Ci piacerebbe pensare che la “Lettera a una professoressa”, atto di accusa sui limiti della scuola italiana in termini di equità e giustizia, potrebbe oggi essere riproposta con un richiamo al rispetto delle differenze, tutte le differenze che bambine e bambini, ragazze e ragazzi portano con sé nelle aule scolastiche. Ciascuna/o di loro ha modi propri di essere, di esprimersi, è più o meno influenzata/o dai condizionamenti che provengono dall’ambito familiare e dal suo contesto sociale.

Gli elementi di uniformità invece provengono per lo più dagli stereotipi di un’industria culturale che punta a conformare i suoi target di riferimento e si serve delle tecnologie della comunicazione con cui i nativi digitali hanno più familiarità. Giochi, letture, abbigliamento, consumi alimentari ne portano l’impronta e dettano regole rispetto a come oggi si è giovani. Di conseguenza anche i comportamenti, le modalità di relazione e di comunicazione con i pari e con gli adulti ne risentono fortemente e ripropongono vecchi stereotipi al femminile e al maschile attualizzati per essere più efficaci.

Per parte sua, la scuola risulta spiazzata e rischia una perdita di ruolo, poiché per un verso non riesce a valorizzare le differenze individuali, prigioniera di uno schema omologante che le viene dal passato e dalla funzione che ha svolto storicamente nella formazione dello stato italiano attraverso un apparato amministrativo centralizzato per cui l’educazione è consistita anche nel disciplinamento delle nuove generazioni.

Per altro verso la scuola non si contrappone agli stereotipi e continua a rimanere prigioniera di uno schema apparentemente egualitario costruito sul presupposto, già contestato da don Milani, che per essere giusti bisogna trattare tutti alla stessa maniera.

Un’uniformità ancora più insostenibile oggi con i profondi cambiamenti del contesto sociale, sempre più all’insegna delle differenze, a partire dalla presenza ormai strutturale di alunne/i stranieri: i dati del ministero dell’Istruzione per l’anno 2013/2014 ci dicono che gli alunni di cittadinanza straniera sono 736.654, su un totale di 7.878.661 studenti. Prescindiamo dall’inadeguatezza della dicitura alunni con cittadinanza straniera, che comprende studenti arrivati per ricongiungimento familiare, bambine/i di seconda generazione (quasi tutti nati in Italia e in possesso di ottime capacità linguistiche), oppure bambini in transito (che vengono in Italia con le loro famiglie ma sono diretti verso altre destinazioni), o ragazzi che sono in Italia con permessi di studio. Ci sono poi i minori non accompagnati, aumentati specie per la fascia d’età dei 16-17 anni anche in seguito alle vicende politiche dei Paesi del nord Africa.

In ogni caso, sono giovani che vivono in famiglie di cultura e religioni diverse, in casa si confrontano con concezioni e modelli culturali che in molti casi sono quelli dei paesi di provenienza o ne conservano le tracce. Essi portano a scuola queste differenze non perché siano generosamente cancellate con un tratto di penna ma perché siano collocate in un più ampio contesto di cittadinanza.

Nella scuola le nuove generazioni dovrebbero trovare un denominatore comune basato sul rispetto dell’altro da sé e sulla disponibilità al dialogo. Hanno necessità di una scuola dove si trasmetta la conoscenza e si curi il possesso di metodologie d’apprendimento, si sviluppi la capacità d’orientamento che è alla base della costruzione di percorsi di vita oltre che lavorativi e professionali, si metta ciascuno in grado di realizzare le proprie attitudini e, soprattutto, si alimenti il senso della

responsabilità e della reciprocità.

Oggi educare alla cittadinanza ha assunto un carattere diverso dal passato, non basta sviluppare negli studenti conformità, non si tratta di riprodurre e interiorizzare l'impalcatura dell'apparato statale che fatica ad uscire dalle angustie di un orizzonte nazionale per collocarsi in una dimensione europea e mondiale. Troviamo fuorviante un dibattito di politica scolastica che mette questi aspetti in secondo piano e privilegia il tema delle competenze versus conoscenze, si appella a modelli meritocratici, alimenta l'ansia salvifica delle misurazioni oggettive, favorisce la competizione, si rapporta al mondo del lavoro e alle logiche produttive del mercato di cui si adotta il linguaggio come segno di modernità (crediti e debiti formativi, competenze, contratto formativo, prestazioni, flessibilità, quando lo studente non diventa cliente).

Proprio nel linguaggio e nella forza a volte mistificante delle parole troviamo un altro punto di contatto con la Lettera: chi sono oggi le professoresse alle quali erano dirette le provocazioni della scuola di Barbiana? Quanto sono cambiate quelle che Barbagli ha definito vestali della classe media, in un contesto in cui più che mai continua a dominare il maschile neutro barattato per universale nonostante una presenza femminile prevalente? Quanto è consapevolmente femminile quel corpo docente e quanto spazio c'è per una rappresentazione del ruolo al maschile?

Nella scuola continua a dominare un linguaggio asettico presunto corretto, per cui l'insegnante entrando in classe saluta con "buongiorno ragazzi" anche se la classe è composta da una prevalenza di ragazze. Un linguaggio che dice molto sui silenzi e le rimozioni dell'educazione e della ricerca pedagogica e che chiude i recinti di un orizzonte fatto di tante diversità, prima fra tutte l'appartenenza di sesso che ha bisogno anche della scuola per diventare appartenenza di genere e filtrare consapevolmente codici e comportamenti attraverso i quali si entra in relazione con gli altri. Ma - ci chiediamo - se non si riconosce questa che è la principale differenza, come si possono riconoscere e ci si può rapportare alle tante altre differenze che connotano ciascuno, siano esse etniche, religiose, culturali, tutelate dalla Costituzione e dalle Carte internazionali dei diritti, fino ad arrivare alle diverse tipologie d'intelligenza, agli stili cognitivi, alle specificità individuali?

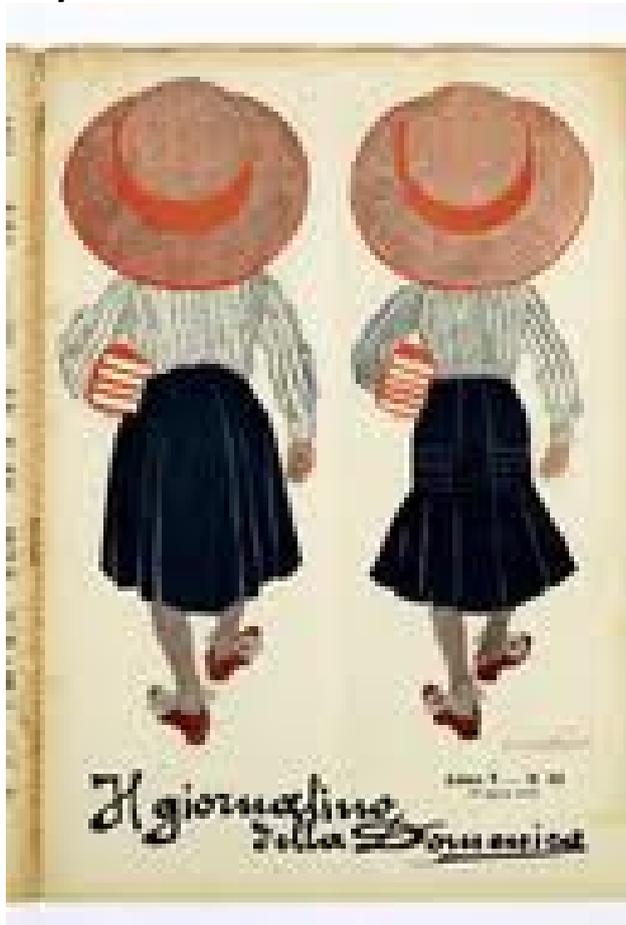
Le responsabilità non sono tanto dei singoli insegnanti, protagonisti in molti casi di esperienze di

grande rilievo, realizzate con spirito donchisciottesco in contesti non sempre favorevoli.

Si investe davvero poco sulla dimensione della ricerca applicata alle pratiche educative come pure sul rafforzamento delle risorse professionali di cui la scuola ha necessità per perseguire finalità sempre più articolate e complesse, per lo più in assenza di un reale sostegno da parte delle famiglie. Il risultato è che non sempre le insegnanti e gli insegnanti sono consapevoli degli aspetti più profondi ed anche inquietanti del loro lavoro che si svolge nella relazione quotidiana con persone che attraversano la delicata fase dell'età evolutiva. Non molti insegnanti sono preparati per entrare in classe tenendo presente che si tratta di ambienti a forte carica emotiva che possono destabilizzare certezze troppo rigide e hanno bisogno della disponibilità al dialogo e anche a mettersi in discussione. Non basta rifugiarsi nella rassicurante certezza di un ruolo professionale fatto di un solido bagaglio disciplinare - elemento fondamentale ma non esclusivo - che va costantemente aggiornato sia nei contenuti sia nelle metodologie della didattica, bisogna ricordare che ogni volta, oltre alle nostre competenze professionali, portiamo in classe la nostra fisicità, i nostri pensieri e sentimenti, la nostra visione della vita ed è questo che ragazze e ragazzi coglieranno più rapidamente, prima di accettare di seguirci nell'avventura della conoscenza.

La scuola che resiste

Trent'anni di distruzione della scuola pubblica / di Lucia R. Capuana



Quando ho iniziato a fare ricerche per questo articolo, l'intenzione era di mettere a confronto il dibattito che vede contrapposti negli Stati Uniti insegnanti e legislatori sulla validità dei [Common Core State Standard Tests](#) (CCSS), gli equivalenti USA delle prove [INVALSI](#), e il dibattito italiano. Seguendo con grande interesse da mesi il dibattito statunitense mi sono resa conto che i motivi opposti ai [CCSS](#) dai docenti USA sono gli stessi che animano il dibattito italiano e, allora, mi sono detta, se anche i docenti di oltre oceano, quegli stessi docenti che ci vengono portati sempre come esempio dai politici nostrani, che ci vengono indicati come modelli da seguire perché all'avanguardia, perché più in gamba, sono anche loro contrari e condividono le nostre stesse perplessità, concordano con noi sui danni inflitti ai ragazzi da questa valutazione pseudo oggettiva, vuoi vedere che forse la nostra non è proprio una protesta di parte?

Nel frattempo, a questa riflessione, si è aggiunta una

certa mole di materiale raccolta e la prospettiva dalla quale sono partita si è, inevitabilmente, ampliata, e così mi è parso sempre più evidente che l'applicazione delle prove INVALSI che da noi risale al 2007, mentre negli USA è stata introdotta, anche lì dall'alto, nel 2009, è solo l'atto più recente, da quest'anno legge, di un disegno di riforme iniziato nei due continenti (Europa e nord America) ben trent'anni fa e che ha come scopo ultimo lo smantellamento progressivo dell'istruzione pubblica. Se si fa bene attenzione agli argomenti usati da trent'anni a questa parte per instillare nell'opinione pubblica l'idea di un sistema d'istruzione allo sfascio; se si analizzano bene i termini usati per veicolare questo messaggio di progressivo declino che necessita urgentemente di riforme che, nell'arco di questi trent'anni, sono state via via introdotte, in Europa quanto negli USA, si scopre qualcosa di molto interessante e trasversale alle parti politiche nonché da una parte all'altra dell'Occidente. Io però intendo concentrarmi su quanto accade in Italia, pur dando un'occhiata di sfuggita, anche a quanto registrano i nostri colleghi sull'altra sponda dell'Atlantico, perché mi sembra molto significativo.

La scuola pubblica, come si è detto, è sotto attacco politico da circa trent'anni e pare essere la ragione principale del ritardo industriale del paese, e questo, per lo più, a causa di una classe docente vecchia che rifiuta ogni tipo d'innovazione e vuole restare arroccata a difendere le sue posizioni di rendita e i suoi privilegi. Così è stato detto anche dall'ex presidente del Consiglio, Mario Monti. Ed è per questa ragione, così sostengono in tanti, che essa sconta un grave ritardo produttivo, è poco competitiva, inefficiente nello sviluppo delle competenze dei discenti, delle loro abilità di *problem-solving*, inefficace nel capitalizzare il fattore umano e, quindi, incapace di tradurlo in buon profitto scolastico. L'offerta formativa non è sempre all'altezza delle esigenze dei tempi e, quindi, i clienti si rivolgono altrove. A ben vedere questi termini, entrati ormai nell'uso comune del lessico scolastico, sono tutti mutuati da settori economico-industriali e imprenditoriali. Ma non finisce qui, infatti, si prospettano altre mirabolanti promesse di simile tenore come l'alternanza scuola-lavoro nella forma di tirocini obbligatori presso aziende presenti sul territorio, dove gli studenti avranno la magnifica opportunità di fare esperienze lavorative non retribuite, apprendistati utili e spendibili per il loro futuro inserimento nel mondo del lavoro. Del tutto desueti invece sono i termini quali creatività, fantasia, interesse, curiosità, passione, piacere. Queste parole non sono più utili, non sono spendibili né tanto meno necessari nel mondo del lavoro. Ancora una volta, come si può notare, si usano vocaboli tipici dei settori economici e produttivi.

Se la scelta delle parole non è casuale, e non lo è; sorge il dubbio che il tanto vituperato declino della scuola italiana, che nessuno nega, lo si voglia affrontare da una prospettiva strettamente funzionale ai bisogni e alle esigenze immediate dell'industria e delle imprese, non certo per migliorare realmente le opportunità di crescita interiore e di apprendimento degli studenti abbattendo, o quanto meno, riducendo gli ostacoli e le barriere socio-economiche che, proprio oggi, minano, ancor più forse che in passato, il diritto allo studio di tanti ragazzi, come sancito dalla Costituzione italiana.

Il dubbio diventa certezza quando si scopre che, per esempio, circa una trentina d'anni fa qualcuno si rese conto che il mondo dell'istruzione e della formazione poteva diventare un settore molto redditizio da sfruttare. Andando a spulciare qua e là viene fuori che a partire dal 1989 la [Tavola Rotonda Europea degli industriali](#) capi che per fronteggiare la maggiore produttività statunitense rispetto a quella europea, e per competere con il consumismo statunitense, bisognava investire nell'istruzione e nella formazione al fine di ottenere, in tempi rapidi, manodopera a basso costo e ottimi consumatori. Per ottimi s'intende una moltitudine sempre crescente di acquirenti che indiscriminatamente consuma. L'imperativo era, e rimane, consumare consumare consumare. Oggi questo gruppo di industriali investe nel settore dell'istruzione e della formazione circa il 51% dei loro utili annuali.

Ottimo si dirà, siamo sicuri? Sempre curiosando nel web apprendo che l'OCSE dietro pressioni degli industriali, a sua volta, inizia a fare pressioni sull'Unione Europea perché la scuola soddisfi i bisogni dell'industria e così, nel corso di questi trent'anni, sono stati varati il trattato di MAASTRICHT nel 1992, il "Libro Bianco" dell'Unione Europea nel 1993; nel 1995 e ancora nel 1997 seguono ulteriori pressioni da parte della già citata Tavola Rotonda Europea, poi il Vertice di Lisbona del 2000 e i documenti della Commissione Europea del 2003 dove finalmente si delinea il percorso che porta, attraverso le prove OCSE-PISA, alle attuali prove INVALSI.

Le intenzioni formulate nei documenti sopra citati, le linee guide per raggiungere questi obiettivi delineati potrebbero sembrare effettivamente di sviluppo, di innovazione e crescita, infatti, sono documenti, trattati, accordi tra gli Stati Europei in genere inerenti a materie economiche, a strategie volte a unificare i percorsi dei singoli stati in vista di un'Unione Europea monetaria. Ma la domanda da porsi è sviluppo, innovazione e crescita di cosa e di chi? Dell'industria e delle imprese a livello planetario, perché nel frattempo c'è stata la globalizzazione, eppure questi provvedimenti e queste riforme sono state presentate come tese a favorire l'ingresso dei giovani nel competitivo e sempre più

selettivo mondo del lavoro, già, e anche questa intenzione è stata accolta con favore dall'opinione pubblica.

Ma, come sostiene Umberto Galimberti, "se è vero che la scuola è l'esperienza più alta in cui si offrono i modelli di secoli di cultura, se questi modelli restano contenuti della mente senza diventare spunti formativi del cuore, il cuore comincerà a vagare senza orizzonte in quel nulla inquieto e depresso che neppure il baccano della musica giovanile riesce a mascherare"[\[i\]](#), se a queste varie forme di disagio giovanile che spesso si traducono in abuso di alcol e droghe, e che conducono alla "deriva dell'esistere", dice Galimberti, "che è poi quell'assistere allo scorrere della vita in terza persona" si è risposto, "con quell'elenco di riforme", continua Galimberti, "di autonomie gestionali, rivalutazione della figura del preside, incentivi materiali, nuovi programmi ministeriali messi a punto in funzione di nuovi profili professionali, accorpamento di indirizzi di studio, commissioni di esperti, informatizzazione di questo e di quello, magnifici libri di testo, corsi integrativi, corsi d'aggiornamento" (...) mentre "l'unico fattore trascurato" è "l'adolescente che tra i banchi di scuola finisce per trovare solo quanto di più lontano e astratto c'è in ordine alla sua vita, in quella calda stagione dove il sapere non riesce, per difetto di trasmissione, a divenire nutrimento della passione e suo percorso futuro"[\[ii\]](#).

Similmente Hannah Arendt sostiene che "Se la conoscenza (nel senso moderno di *know-how*, di competenza tecnica) si separasse irreparabilmente dal pensiero, allora diventeremmo esseri senza speranza, schiavi non tanto delle nostre macchine quanto della nostra competenza, creature prive di pensiero alla mercé di ogni dispositivo tecnicamente possibile, per quanto micidiale." Nel 1958, quando uscì il libro *Vita Activa* per Einaudi, Arendt considerava "queste conseguenze estreme e ancora incerte"[\[iii\]](#), nel 2013, purtroppo queste conseguenze sono diventate realtà concreta con cui fare i conti, tant'è che oggi quella che Arendt definisce "la più alta e forse la più pura attività di cui l'uomo è capace, il pensiero"[\[iv\]](#) non solo non viene più presa in considerazione, come lei temeva che accadesse, ma addirittura viene considerata da alienare sostituendo al pensiero critico che diventa "coscienza critica" e, quindi, "originalità individuale, la glorificazione della competenza standardizzata, che determina un sapere elementare e immediatamente fruibile nei mercati, creando buoni acquirenti e buoni esecutori", così [Calogiuri](#).

E qui sta il primo inganno perpetrato ai danni della scuola e dell'adolescenza. Sì, perché da trent'anni la scuola non è più quel tempo sospeso fatto di domande,

dibattiti, confronti tra pari e complessi di Edipo affrontati e superati, quel tempo durante il quale una volta si creavano i cittadini consapevoli del futuro. No, oggi la scuola è vista, da alunni e società, in generale, come una sorta di tirocinio-apprendistato dove gli adolescenti imparano competenze (saper fare o, in termini più modaioli, *know-how*), che non sono conoscenze e saperi, dove gli alunni imparano ad imparare, acquisiscono abilità per svolgere compiti ed eseguire direttive, tutto in funzione del lavoro. Un lavoro da inseguire, un lavoro per cui competere, un lavoro per cui essere selezionati. Se ne deduce che tutto ciò che non è funzionale al lavoro, utile per il lavoro, e immediatamente spendibile nel mondo del lavoro non serve a niente e allora perché bisogna studiarlo?

Ed eccoci al secondo inganno, la specializzazione. Acquisire metodo e capacità esecutive settoriali, minime e indispensabili nozioni per eseguire dei compiti semplici ed elementari. Già, se uno studente sogna di viaggiare per lavoro gli servono le lingue e basta. Se un altro pensa di potere avere buone opportunità lavorative in un'azienda commerciale a che gli serve la geografia? E se un altro vuole portare avanti l'azienda agricola di famiglia perché mai dovrà studiare le funzioni? Gli basterà conoscere cos'è la partita doppia. Tanto più che da anni si dibatte sull'inutilità degli studi umanistici, a che serve la filosofia, il latino, il greco poi? No, in Italia non si è mai sviluppata la cultura degli studi scientifici ed è lì che bisogna puntare, tutto il resto si può buttare al macero, perché non serve, non è funzionale. Insomma, non è utile che ne dica chi sostiene, come fa [Giorgio Israel](#) nel suo bell'articolo, che un buon ingegnere, un buon tecnico o scienziato non può fare a meno di una cultura dal vasto respiro, perché la pratica senza teoria è semplicemente esecuzione tecnica di gesti meccanici e ripetitivi che non conducono ad alcuna creazione.

Già non è certo utile [all'industria e alle imprese](#) avere professionisti, ricercatori, impiegati e operai che sappiano pensare, che sappiano capire che dietro una scelta accurata delle parole si cela l'inganno a loro carico. Tutto a loro carico, perché è a loro che stanno rubando passato, presente e soprattutto futuro, perché il paradosso è che, ancora Arendt, "ci troviamo di fronte alla prospettiva di una società di lavoratori senza lavoro, privati cioè della sola attività rimasta loro. Certamente non potrebbe esserci niente di peggio"^[v]. Pertanto, come dice [Chris Hedges](#), "si è innestata nell'istruzione l'idea del successo monetario che si ottiene tramite un adeguato tirocinio aziendale, mentre non dovremmo dimenticare che il vero scopo dell'istruzione è di creare menti e non carriere; una civiltà, continua Hedges, che non comprende quanto sia vitale l'interazione tra moralità e potere e che scambia

per saggezza la gestione delle tecniche, o che non comprende che il metro di giudizio per il suo buon funzionamento non è la velocità o la facilità di consumare bensì la compassione e la solidarietà verso l'altro, è una civiltà che decreta la propria morte" (la traduzione è mia).

In questo quadro complessivo è palese la funzione delle prove INVALSI, e dovrebbe essere altrettanto palese il motivo per cui questi metodi di valutazioni standardizzati incontrano tanta ostilità e resistenza tra gli addetti ai lavori, e cioè gli insegnanti che non sono mai stati interpellati sulla bontà di questi metodi valutativi, e anche quando hanno espresso le loro opinioni in merito sono stati del tutto ignorati.

I sostenitori delle prove INVALSI ritengono siano utili per stabilire uniformemente e con metodo assolutamente oggettivo il livello di preparazione degli studenti su scala nazionale. I questionari sono anonimi e, quindi, sostengono i fautori dell'INVALSI, pur estraendo informazioni sulle condizioni socio-economiche degli alunni queste servono solo a scopo conoscitivo. Ma di fatto non è così, queste informazioni servono ad elaborare una mappatura della tipologia specifica della popolazione studentesca presente in un istituto scolastico per meglio catalogarlo nel suo insieme traendo delle statistiche di profitto che saranno inglobati come fattori determinanti in ragione dei quali le istituzioni scolastiche, a parità di profitto valutativo raggiunto, ottengono finanziamenti proporzionali.

Ma quali sono le ragioni contrarie alla validità dell'INVALSI? Innanzi tutto la presunta oggettività della valutazione si scontra con la realtà concreta. Chi lavora nell'ambito della didattica, infatti, sa bene che ogni classe è un microcosmo a se stante, non esistono due classi uguali nello stesso istituto, nello stesso territorio per il semplice motivo che le classi, anche quelle dello stesso anno e di uno stesso indirizzo scolastico, sono composte da persone e, così come non possono esistere due persone uguali, non esistono due classi uguali. Le dinamiche interne alle varie classi, il sostrato socio-culturale di ciascuno allievo, le singole personalità concorrono tutte insieme a formare un humus unico e irripetibile e dunque sostenere che ci possa, o debba, essere uno standard nella programmazione e negli apprendimenti è pura illusione. Si possono adottare strategie similari, fare tentativi, ma, in ultima analisi i docenti devono rispondere soprattutto alle esigenze dei ragazzi, indirizzarli e guidarli verso dei processi di apprendimento che sono loro consoni e che diano esiti positivi, altrimenti si va incontro al fallimento della funzione docente. E peggio ancora si rovinano degli adolescenti che dagli esiti scolastici negativi spesso non si riprendono più come le cronache di tanti suicidi testimoniano. E allora facendo

nuovamente riferimento a Umberto Galimberti, “la scuola potrebbe dare un positivo contributo introducendo quei programmi di *alfabetizzazione emotiva*, in modo da insegnare ai bambini, oltre alla matematica e alla lingua, anche le capacità interpersonali essenziali, che hanno la loro matrice in quei centri emozionali del cervello che sono i più antichi, quelli che hanno consentito agli uomini di dare avvio alla loro storia”^[vi].

Tutto ciò vale ancora di più per quegli alunni che frequentano scuole in territori particolarmente a rischio, in Italia, come in qualsiasi nazione, ce ne sono innumerevoli. Penso alle scuole delle grandi periferie metropolitane, penso alle scuole di ogni sud del mondo dove molto spesso gli studenti provengono da realtà al limite della sussistenza, dove c'è un'alta densità di micro-criminalità, dove la legge la impone il crimine organizzato e lo Stato è del tutto assente, se non per la presenza degli istituti scolastici, dove il tasso di dispersione scolastica è altissimo per i motivi succitati. In queste realtà è già un enorme successo per i docenti che vi operano se i ragazzi vanno a scuola con una certa regolarità, in questi contesti è già una conquista farli stare seduti a prestare un minimo di attenzione. Come si può pensare allora che in queste scuole si adottino programmi scolastici standard? Come si può parlare di obiettivi minimi, di sufficienza, di competenze e via di questo passo? Ed è responsabile la classe docente se questi alunni non raggiungono i medesimi risultati dei loro coetanei, nati per caso altrove? Sono veramente gli insegnanti gli inadempienti? Siamo sicuri? E quale sarebbe la risposta proposta da coloro che sostengono la validità della valutazione oggettiva? Ridurre i fondi da stanziare per queste scuole? Se è questa è la proposta, è aberrante.

Eppure è esattamente ciò che accade dove questi metodi di valutazione oggettiva sono già stati agganciati alla valutazione degli istituti scolastici e alla valutazione dei docenti che lì insegnano. Negli Stati Uniti, infatti, quegli istituti i cui alunni non raggiungono i risultati previsti dalla media nazionale vengono progressivamente dismessi. Chiusi. Gli alunni trasferiti in altri istituti in distretti più lontani con gravi disagi ai ragazzi stessi, alle famiglie, solitamente già disagiate, e gli insegnanti? Gli insegnanti vengono licenziati o degradati. In altri termini al danno si aggiunge la beffa. Non solo insegnanti e popolazione studentesca vengono sottoposti a condizioni di lavoro e di studi difficili, ma se non adempiono, come è evidente che non possono, agli obblighi imposti dissennatamente vengono dirottati altrove, nel limbo con classi sempre più numerose e sempre meno adatte all'apprendimento proficuo e all'insegnamento tout court. Come se ciò non bastasse, loro sono andati anche

oltre esternalizzando l'istruzione. Da un paio di lustri circa sono sorte come funghi scuole paritarie interamente finanziate da soldi pubblici, le *Charter Schools* che, a differenza di quelle pubbliche, non hanno standard da rispettare nemmeno in merito alle qualifiche richieste agli insegnanti ed i cui rendimenti scolastici sono in picchiata. Scuole, queste, sorte per rimpiazzare quelle pubbliche chiuse e frequentate da studenti provenienti dai ceti meno abbienti. Il doppio binario di scuole di serie A e quelle di serie B negli USA è già in atto.

E in Italia? Non è un pericolo, un rischio paventato. È già realtà anche in Italia, anche qui il percorso è tracciato, in un articolo pubblicato il 14 settembre 2013 sul quotidiano on-line la *Repubblica*, [Salvo Intravaia](#) ci informa che il decreto-scuola appena varato dal Consiglio dei Ministri e pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale obbligherà i docenti i cui studenti non hanno ottenuto buoni risultati nelle prove INVALSI ad un aggiornamento obbligatorio senza retribuzione aggiuntiva perché si ritengono i responsabili del mancato profitto dei loro alunni. Dove sarà la maggior parte di questi docenti? Nelle regioni meridionali d'Italia. Strano, vero?

^[i] Umberto Galimberti, *L'ospite inquietante, il nichilismo e i giovani*; Giangiacomo Feltrinelli, “Serie Bianca”, Milano 2007, p. 38

^[ii] Ibid., p. 40

^[iii] Hannah Arendt, *Vita Activa*, Einaudi-Torino, 1958, p. 11

^[iv] Ibid., p. 13

^[v] Hannah Arendt, op. cit., p. 13

^[vi] Umberto Galimberti, op. cit., p. 47

La scuola che resiste

Oltre la valutazione / di Carla Biscuso



“Il mondo si rinnova quotidianamente per nascita, ed è continuamente trascinato nella vastità del nuovo dalla spontaneità dei nuovi venuti. Solo depredando i nuovi nati della loro spontaneità, del loro diritto di iniziare qualcosa di nuovo, il corso del mondo può essere deciso e previsto in senso deterministico”. (H. Arendt, Che cos’è la politica.)

Sono queste penetranti parole della pensatrice novecentesca Hannah Arendt, nota per *La banalità del male*, ad innescare e rinnovare, secondo me, l’interrogativo sul rapporto tra vecchie e nuove generazioni che si ripropone quotidianamente e in maniera più incisiva di questi tempi in cui siamo chiamati a riflettere sulla crisi che investe al livello sistemico l’intera società. Che sulla qualità del rapporto tra i vecchi e i giovani rifletta chi opera nell’ambito che più ne rappresenta il teatro di svolgimento, ovvero la scuola, è naturale e doveroso.

Da docente, mi chiedo infatti se nella prassi il rapporto che si instaura tra insegnanti ed allievi sia effettivamente osmotico o se si tratti invece di un

incontro fittizio, intaccato dai filtri che ciascuno degli attori della relazione adopera.

Se una via di salvezza si può scorgere nell’oscurità dei tempi, è nel recupero della scuola, intesa come palestra di partecipazione diretta alla vita pubblica. Il ritrovamento della stima accordata dalle istituzioni alla professionalità docente attraverso una politica che, passando, diciamo pure a chiare lettere, attraverso l’incremento economico, arrivi al riconoscimento della delicatezza dei doveri e delle competenze pedagogiche del docente, può essere una delle vie da percorrere per tentare una trasformazione della società. La stessa Hannah Arendt, in *Tra passato e futuro*, invitava a riflettere sul fatto che le criticità che investono la scuola si ripercuotono inevitabilmente sulla società, in quanto minano la possibilità stessa del divenire dell’uomo e del mondo. Siamo davvero certi che i docenti italiani, tenuti in bilico emotivo da una continua politica di tagli, siano in grado di svolgere al meglio il loro compito di mediatori tra passato e futuro, tra tradizione e innovazione, contribuendo alla crescita consapevole delle nuove generazioni?

Beh, non saprei. E nel dirlo, metto anche me nel calderone di quanti tra insegnanti, di ogni ordine e grado di scuola, compiendo progressivamente un’attività di automonitoraggio sul loro lavoro, scorgono delle debolezze. Nonostante la passione per le materie insegnate, per il compito educativo in sé, questo lavoro, come forse ogni altro, nasconde il pericolo della routine che diventa deleteria nel momento in cui si perde di vista la centralità della persona. E allora è proprio il caso di riutilizzarla quella frase di Albert Camus che ha dato inizio a “Detachment”, uno dei più struggenti film degli ultimi anni sul ruolo degli insegnanti e più in generale della scuola. La frase in traduzione recita così: «Non mi sono mai sentito così profondamente distaccato da me e così presente nel mondo nello stesso momento». Il destino di questo supplente di letteratura inglese in costante pellegrinaggio da una scuola superiore all’altra che mantiene una distanza di sicurezza dai suoi studenti con quali non ha mai il tempo di instaurare dei veri e propri legami può essere paragonato a quello di tanti insegnanti che di anno in anno cambiano scuola o che, pur rimanendo nello stesso ambito lavorativo, si misurano con i continui e veloci cambiamenti dei giovani che, pur senza chiederlo esplicitamente, esigono che dinanzi a loro ci siano figure guida, in grado di aiutarli nella gestione del rapporto tra ragione ed emozioni. Di preciso non so quale sia la ricetta giusta, ma ritengo

che un primo passo possa essere quello della riscoperta del sapere a prescindere dalla sua spendibilità pratica e dalla necessità valutativa. Una scuola che orienti tutto sulla valutazione, perde di vista la centralità dell'essere umano che trova il suo equilibrio attraverso un bilanciato rapporto tra ragione e sentimento. Andare al cuore del sapere riscoprendo giornalmente l'energia giusta, attraverso un quotidiano esercizio di volontà e di consapevolezza, è forse un semplice passo da compiere per ritrovare una motivazione forte nonostante il continuo svilimento dell'istituzione scuola operato a più livelli, nonostante il vuoto della burocrazia, nonostante la stereotipia delle formule fisse della programmazione e le trite e ritrite conversazioni della sala-insegnanti. Non è una procedura ben precisa, ma il mio personale imperativo categorico per non perdere di vista il fatto che la relazione pedagogica è in primo luogo un'interazione di tipo etico che necessita di essere tenuta sul binario dell'onestà e della lealtà. Ritrovare lo slancio che ci ha fatto intraprendere un determinato percorso di studi e cercare di trasmetterlo agli allievi con un atteggiamento che tenga in equilibrio le corde dell'homo sapiens e dell'homo demens, per avvalerci delle formule di Edgar Morin, credo sia la direzione più corretta da seguire. Come ricorda ancora il celebre sociologo francese, noto per l'approccio transdisciplinare con il quale ha trattato una serie di argomenti ed in particolare quello dell'educazione, non dobbiamo perdere di vista che il pensiero e la scienza hanno da sempre ricevuto impulso da forze per così dire irrazionali, quali il desiderio, la paura e l'angoscia. Un'educazione alla complessità che miri a far intersecare la sfera cognitiva e quella emotiva, anziché mantenerle su due piani paralleli. Non si tratta di trasformare l'aula scolastica in un salotto di psicoterapia o in un *locus amoenus*, ma di orientare gli allievi nella gestione delle dinamiche emotive attraverso la conoscenza, facendo capire loro che se nella vita è mai possibile acquistare una consapevolezza, questo lo si può fare attraverso il sapere, gli errori di percorso e la capacità di superare eventualmente un fallimento.



La scuola che resiste

A scuola di sentimenti / di Pina Arena



Nel prossimo autunno” la Fnism-Sicilia, con il patrocinio del gruppo Toponomastica femminile, organizzerà un seminario di studi per promuovere percorsi di educazione alla relazione di genere sul tema dell’educazione sentimentale duale a scuola. L’iniziativa è suggerita dalla preoccupazione espressa da insegnanti di scuole superiori di diverso ordine che hanno osservato, percepito e, in qualche caso, ricevuto da alunne adolescenti richieste di aiuto di fronte a situazioni di disparità e talora di violenza invisibile e subdola nella relazione d’amore con i loro partner.

“Mi ha sequestrato il cellulare per controllare le mie chat su wordzapp”, “Non vedo più i vecchi amici perché lui li trovava antipatici e non voleva neanche sentirli nominare”, “Mi minacciava di pubblicare le nostre foto intime su fb se lo avessi lasciato”. “ Sono caduta dai tacchi\15 perché non sapevo camminarci e lui mi diceva che sono troppo bassa”. “ Ha aspettato il mio amico del cuore sotto casa e gli ha quasi rotto un polso perché era geloso e mi ama”: sono le parole di denuncia delle quattordici-sedicenni che si rivolgono alla psicologa della scuola, nel caos di emozioni e sentimenti contraddittori - amore, paura, desiderio, angoscia, ansia, senso di sperdimento e di inadeguatezza - che accompagnano il nascere, fiorire e morire di tormentati amori adolescenziali. Preoccupano soprattutto la naturalezza ed il bisogno di “adattamento” con cui raccontano uno scempio sentimentale e relazionale che non è lontano da

quello che accompagna i casi di femminicidio che ci vengono comunicati da quotidiani bollettini di guerra. Quasi che tutto rientri nella normalità e quindi nella naturalità della relazione di coppia. Si ritorna drammaticamente al già sentito. Tornano ad emergere la fragilità e l’aspra pre-adultità delle nostre e dei nostri studenti, adolescenti vittime, maschi e femmine, di un codice di comportamenti e regole segnati dalla sottocultura della dispari relazione uomo-donna, alimentata da una tradizione di potere maschile. Come in quello degli adulti, nel mondo degli adolescenti, fanno paura l’autonomia delle ragazze e la loro libertà di scelta, o anche soltanto l’aspirazione alla libertà, la loro distanza dal modello stereotipo culturale che i ragazzi ereditano dalla cultura patriarcale. E allora ecco il nostro adolescente imporre alla compagna il modello di subalternità a cui lei non deve sottrarsi: la isola e punisce, stabilisce modelli estetici a cui lei deve rispondere, aggredisce brutalmente chi cerca di entrare nel territorio che “gli appartiene”, utilizza i social network come strumento di controllo e di minaccia.

Così, l’abisso della disparità di genere risucchia le ed i giovani in forme rese più dolorose e pericolose dalla mancanza di saldi punti di riferimento culturali, a casa, a scuola, nel territorio. Bombardati da messaggi mediatici e pubblicitari che confermano la sottocultura di genere, falsamente padroni di mezzi di comunicazione informatici che dominano solo tecnicamente, incapaci di ascoltare se stessi e l’altro\, di stabilire comunicazione vera ed empatica con lei\lui, di assumere altri punti di vista, vivono ingabbiati dall’eredità della cultura che vuole l’uomo padrone, forte sino alla violenza, punitore, regolatore, unico elaboratore di modelli. Quanta sofferenza e infelicità questo modello genera nelle vite dei ragazzi come delle ragazze!

Su queste premesse, la risposta al disagio della relazione di genere deve essere innanzitutto culturale, legata alla conoscenza e cura di sé, all’ascolto dell’altro\, alla riflessione sulla relazione tra soggetti uguali e differenti. In questa direzione non può che essere la scuola - luogo che accoglie tutte e tutti, spazio di elaborazione di socialità e di modelli culturali - a sviluppare strategie per assolvere al compito complesso e fondamentale di promuovere la cultura della differenza, della relazione e comunicazione tra i generi.

Riapriamo allora il problema e mettiamolo al centro di un ripensamento dell’insegnamento e della scuola:

definiamo una strada attraverso la quale noi insegnanti potremo dare nuovo valore e aprire nuove finestre al nostro lavoro, così importante, così infragilito dal cambiamento e da politiche disattente, così bisognoso di rinnovamento. Che i saperi che “rimastichiamo” e passiamo alle e ai nostri studenti siano, comunque, vie di educazione ai sentimenti e alla pari relazione di genere. Ci muoveremo nella necessaria direzione duale, tenendo presente che ci osservano - ascoltano giovani uomini e giovani donne ai quali passano saperi-messaggi-informazioni-emozioni e sentimenti che sempre transitano attraverso il nostro essere uomini o donne. La letteratura esplora le relazioni, racconta storie, sviscera vissuti, mai neutri, sempre maschili e femminili. Recuperiamo i percorsi impliciti ed espliciti della relazione maschile-femminile, del sentire degli uomini e delle donne, attraverso i quali le ed i nostri studenti, giovani uomini e donne, possano ripensare se stessi e se stesse la propria visione delle relazioni e del mondo e quindi il proprio agire.

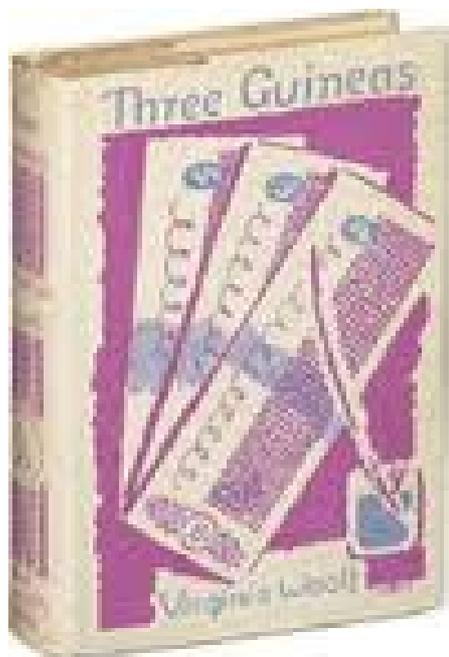
Contro la sottocultura che produce femminicidio, serve ripartire proprio dalla educazione sentimentale in direzione duale perché dietro la violenza c'è sempre, insieme alla fragilità della donna-vittima, la fragilità di un uomo spaventato che afferma la sua forza e il suo diritto\potere di ristabilire comportamenti rassicuranti, punendo la donna che si sottrae alle sue leggi “naturalì”, non scritte, fino a toglierle la vita.

Molto lavoro di cura e prevenzione a scuola è stato fatto, con interessanti risultati, ma in modo discontinuo, disorganico, frammentario. Molto è da fare, in modo capillare, permanente, organico.

Occhiali di genere, dunque, per condurre le\i nostri giovani a capire se stesse e se stessi, destrutturare gli stereotipi, i segni irrigiditi nei quali continua ad esprimersi la cultura sessista, perché vivano relazioni pari e consapevoli, ma anche perché siano poi le ragazze ed i ragazzi a svolgere un'azione educativa dalla base, protagoniste e protagonisti di percorsi che parlano di loro, per elaborare nuovi modelli di relazione, nel rispetto del corpo e della dignità delle persone, uomini e donne.

La scuola che resiste

“Stracci, benzina, fiammiferi”: Le tre ghinee di Virginia Woolf / di Pina La Villa



Le tre ghinee è un saggio di Virginia Woolf, pubblicato nel 1938.

E' scritto - come *Una stanza tutta per sé* - in maniera “narrativa” e colloquiale, seguendo una finzione. In questo caso la finzione è quella di immaginare di rispondere a una lettera mandata all'autrice da un avvocato londinese, pacifista, che chiede aiuti per la sua associazione, aiuti diretti a prevenire la guerra.

Poiché le donne sono povere, hanno solo tre ghinee, queste saranno così ripartite: la prima ghinea andrà ad un college femminile, purché non vi siano insegnate, come avviene nei college maschili, le arti che dividono, che opprimono e che producono le guerre : “l'arte di governare, di uccidere, di accumulare terre e capitale”; la seconda ad un'associazione che favorisce l'ingresso delle donne alle libere professioni; la terza all'associazione pacifista maschile, augurandosi però che possa sorgere un'associazione pacifista femminile, una “Società delle estranee”, che neghi alla radice i valori della cultura maschile che portano alla guerra, forte della lunga storia di estraneità delle donne ai riti e alle dinamiche del potere economico e politico.

Dice Nadia Fusini, la più sensibile studiosa di Virginia Woolf: “la prosa saggistica woolfiana è radicalmente metaforica. Come i romanzi, il saggio woolfiano cresce nel dispiegamento della metafora, e così facendo coinvolge il lettore nella sua stessa ricerca; lo porta cioè a interrogarsi prima di tutto sulla complessa relazione tra linguaggio realtà fenomenica e pensiero”. Il saggio di Virginia Woolf non è il saggio a cui siamo abituati nella tradizione italiana, cioè non è il trattato accademico, scritto in linguaggio specialistico per addetti ai lavori, e in tono per lo più neutro, assertivo, “autoritario”.

Il saggio è un viaggio.

Virginia non strepita -. “Dubita.- che è diverso. Il tono sarà ironico; ironico all'estremo a volte, quando ad esempio si inarca in quella “Vindications of woman's right” che sono Una stanza tutta per sé e Le tre ghinee; mai pomposo, mai retorico, né aspro, né mellifluido, né ieratico, né splenetico, né ipocrita, né vitriolico”.

Era il 1938 quando Virginia Woolf scriveva Le tre ghinee. Il saggio ha avuto una profonda influenza nel dibattito all'interno del movimento delle donne, ed è diventato un classico del pensiero femminista. Cosa significa rileggerlo oggi?

Virginia Woolf partiva dalla differenza femminile, ma che succede se sviluppiamo le sue metafore? Se rileggiamo il saggio partendo da altre differenze? E anche: che ne è stato del college femminile, che ne è stato di quell'istruzione che doveva essere la base del cambiamento? Adesso le donne hanno accesso alle libere professioni e hanno una stanza tutta per sé, su di loro ricade quasi esclusivamente la responsabilità dell'istruzione, dalle scuola primaria in poi. Hanno sicuramente donato più di una ghinea al mondo dell'istruzione, ma probabilmente è il caso di essere più oculate e di controllare come spendono i loro soldi.

Vale la pena, da questo punto di vista, rileggere *Le tre ghinee*.

A proposito della richiesta dell'avvocato che Virginia faccia parte della sua organizzazione, lei risponde delineando i tratti dell'associazione delle figlie degli uomini colti (cioè le donne di classe media inglesi).

“...la risposta alla vostra richiesta non può essere che una - il modo migliore per aiutarvi a prevenire una guerra non è di ripetere le vostre parole e seguire i vostri metodi, ma di trovare nuove parole e inventare nuovi

metodi.”

All'inizio della lettera al tesoriere dell'organizzazione femminile che chiede fondi per l'istruzione, Virginia risponde ironicamente che pretende davvero troppo, in questo momento storico:

“lasci che la informiamo che si spendono ogni anno centinaia di milioni per l'esercito e la marina; infatti, a quanto si legge nella lettera che abbiamo qui accanto alla sua, siamo in grave pericolo di guerra [...] cosa ha fatto il Suo college per sollecitare la grande industria a sovvenzionarlo? Ha avuto una parte di rilievo nell'inventare le apparecchiature belliche?”

Occorre fare qualcosa di più che fondare un college femminile

“Dato che la Storia e le biografie - le uniche prove accessibili al profano - sembrano dimostrare che la vecchia istruzione impartita nei vecchi college non genera né particolare rispetto per la libertà, né particolare odio per la guerra, è chiaro che il Suo college va ricostruito su basi diverse. E' un college giovane e povero: che tragga dunque vantaggio da queste qualità e sia fondato sulla povertà e sulla gioventù. Di conseguenza dovrà essere un college sperimentale, un college avventuroso. Diverso da tutti. Dovrà essere costruito non di pietra scolpita e di vetri istoriati, bensì di un materiale economico, infiammabile, che non sia ricettacolo di polvere e culla di tradizioni. Non metteteci cappelle. Non metteteci musei e biblioteche con libri alla catena e prime edizioni in bacheche di vetro. Che libri e quadri siano nuovi e sempre diversi. Che sia affrescato di bel nuovo dalle nuove generazioni, con le loro stesse mani; con poca spesa. Il lavoro dei vivi costa poco; spesso essi non chiedono altro in cambio di poterlo fare. E poi, cosa si dovrà insegnare nel college nuovo, nel college povero? Certo non l'arte di dominare sugli altri; non l'arte di governare, di uccidere, di accumulare terra e capitale. Queste arti richiedono spese generali troppo elevate: stipendi, uniformi, cerimonie. Nel college povero si dovranno insegnare solo le

arti che si possono insegnare con poca spesa e che possono essere esercitate da gente povera: la medicina, la matematica, la musica, la pittura, la letteratura. E l'arte dei rapporti umani; l'arte di comprendere la vita e la mente degli altri, insieme alle arti minori che le completano: l'arte di conversare, di vestire di cucinare. Lo scopo del nuovo college, del college povero, dovrebbe essere non di segregare e di specializzare, ma di integrare. Dovrà inventare dei modi per far lavorare insieme la mente e il corpo; scoprire da quali nuove combinazioni possono nascere unità che rendono buona la vita umana. E gli insegnanti saranno scelti fra coloro che sono bravi a vivere oltre che a pensare.”

Ma questa è utopia, dirà in qualche modo la stessa Virginia

Le ragazze devono guadagnarsi da vivere e su queste basi non è possibile....si dovrà fare un college come quello degli uomini...e per far questo occorrerà un'istruzione simile...In conclusione la risposta potrebbe essere: Neppure una ghinea del denaro guadagnato con il nostro lavoro sarà destinata alla ricostruzione del college sulle stesse basi di prima; alla stessa stregua è escluso che se ne possa spendere una per ricostruirlo su basi nuove. Di conseguenza la nostra ghinea verrà annotata sotto la voce “Stracci. Benzina. Fiammiferi” E Le verrà spedita accompagnata dal seguente biglietto: “Prenda questa ghinea e la usi per radere al suolo l'intera costruzione. Dia fuoco alle vecchie ipocrisie. Che il bagliore dell'edificio in fiamme faccia fuggire gli usignoli atterriti e inermi i salici. E le figlie degli uomini colti danzino attorno al grande falò, gettando di continuo bracciate di foglie morte sulle fiamme, mentre le loro madri sporgendosi dalle finestre più alte gridano: “Che bruci! Che bruci! Non sappiamo che farcene di questa istruzione!”.

Nel frattempo, però, per prevenire la guerra, è meglio che le donne abbiano comunque un'istruzione, solo se sono indipendenti possono avere una qualche influenza. La prima ghinea sarà

data al college femminile e la risposta all'avvocato pacifista sarà dunque:

“A quanto pare possiamo chiedere che non facciamo nulla; che seguano la vecchia strada fino alla fine di sempre; la nostra influenza, in quanto siamo fuori dalle istituzioni, può essere solo di tipo molto indiretto [...] Dobbiamo dare un contributo per la ricostruzione del college che, con tutte le sue carenze, costituisce l'unica alternativa alla casa paterna. Non ci resta che sperare che col tempo quell'educazione cambierà. Quella ghinea va data per prima, prima di darne una a Lei per la sua associazione. Ma è un contributo per il medesimo fine, la prevenzione della guerra. Le ghinee sono rare, sono preziose; ma ne invieremo una, senza porre condizioni, alla signora tesoriere onorario del fondo per la ricostruzione del college per le figlie degli uomini colti, perché sappiamo, così facendo, di dare un contributo concreto alla prevenzione della guerra.”

Oggi questo richiamo ci appare debole e sconfitto, ma, come dice Wislawa Szymborska nei versi finali di *Scorcio di secolo*:

Come vivere? - mi ha scritto qualcuno,

a cui io intendevo fare la stessa domanda.

Da capo e allo stesso modo di sempre,

come si è visto sopra,

non ci sono domande più pressanti

delle domande ingenuie.

La scuola che resiste

Geografia, genere, scuola / di Maria Pia Ercolini



La geografia, nel descrivere e interpretare i legami tra natura e società, insegna che lo spazio terrestre è fortemente sessuato, a partire dalla fase prenatale di ogni collettività umana.

In alcune aree del mondo, tradizione e pregiudizio, sommati al declino della fertilità, a politiche demografiche coercitive e all'introduzione di tecnologie mirate a conoscere il sesso del feto, hanno stravolto il naturale rapporto di genere, sottraendo alla statistica, e spesso alla vita, cento milioni di bambine. Paga 500 rupie e risparmiarne 50.000, lo slogan che qualche anno fa invitava ad effettuare ecografie (ed eventuali aborto selettivo) nel distretto indiano di Salem, metteva a confronto il costo di un esame diagnostico e di una dote.

La cronaca, del resto, ci ricorda quotidianamente che l'olocausto silenzioso prosegue con l'avanzare dell'età e corre trasversalmente a continenti e religioni.

Analisi regionale, statistica e umanistica rappresentano le principali tendenze della ricerca geografica odierna.

Nel nostro Paese, i curricula scolastici restano sostanzialmente ancorati al primo filone, ove l'oggetto di studio è la realtà amministrativa intesa come entità statica (regione, Paese), che lascia poco spazio a flussi e relazioni con l'esterno, pur consentendo divagazioni e approfondimenti d'impronta umanistica, consoni alla preparazione

della classe docente interessata.

L'approccio tematico trovava maggiore consenso nell'ultimo triennio di scuole superiori professionali e tecniche, con l'impiego di insegnanti di formazione giuridico-economica, scientifica, letteraria e più raramente geografica in senso stretto, ma la riforma Gelmini ha cancellato la disciplina in quasi tutti i trienni conclusivi, soppressa, peraltro, negli Istituti professionali a indirizzo turistico e negli Istituti alberghieri. La scelta si commenta da sé. Al di là delle rivendicazioni sindacali (nell'anno 2012/2013, a livello nazionale sono stati individuati 112 docenti in esubero per la sola classe di concorso 39 A), gli effetti sulla preparazione e competenza di addette/i al settore turistico e le ricadute sull'economia e sull'immagine di un Paese che vive di turismo, sono facilmente intuibili.

Pur restando all'interno della corrente regionale, il ruolo assegnato alla geografia come disciplina formativa delle scuola secondaria (educazione alla cittadinanza, educazione alla convivenza interculturale, educazione allo sviluppo sostenibile...), consente di affrontare nelle programmazioni tradizionali, diversi temi collegati al genere.

Valga, a titolo d'esempio, il concetto di cittadinanza attiva e di rappresentanza, il collegamento tra sviluppo sostenibile delle società e pari opportunità per tutte/i, lo studio delle dinamiche demografiche.

Dove, perché e con quali effetti costituiscono le domande chiave della materia e ben si applicano all'analisi dei suddetti fenomeni, intrecciati a volte in una complessità di relazioni socio-economiche. La classe multietnica, d'altro canto, funge da terreno di coltura al confronto e il successo della mediazione è favorito dalla presenza di uno spazio curricolare guidato in cui conoscere le diverse identità e ragionare su cause, condizioni e conseguenze dei movimenti transazionali.

Circa la metà della popolazione migrante è composta da donne, che per alcune aree (dove) – Filippine, Ucraina, Capoverde - formano la componente maggioritaria della diaspora. Inoltre, secondo i dati ISTAT, tra il 2007 e il 2011 l'immigrazione femminile in Italia è cresciuta del 66%, contro un aumento del 40% di ingressi maschili.

Si tratta in prevalenza di domestiche della globalizzazione, dedite a mansioni di cura e soggette alla flessibilità del mercato internazionale del lavoro, che suppliscono ai meccanismi di

ridimensionamento del welfare (perché) e si trasformano in merci, la cui esportazione genera valore aggiunto in entrambi i Paesi (quali effetti). Le migranti svolgono un compito fondamentale per lo Stato ospitante, che in gran parte dei casi non riconosce loro la cittadinanza; nel contempo, grazie alle rimesse inviate al Paese d'origine, esse ne sostengono l'economia, ma non vi possono esercitare i diritti di cittadinanza.

Chiuse negli spazi privati dell'assistenza domiciliare e del supporto casalingo, badanti e colf sono condannate all'invisibilità. Tuttavia, nonostante guadagnino mediamente il 40% in meno degli uomini, manifestano capacità di risparmio superiori e mandano a casa una percentuale più alta dei loro salari, destinata in prevalenza all'assistenza sanitaria e all'istruzione dei propri figli.

Genere e classe si scontrano quotidianamente con la negazione geografica delle pari opportunità.

Altro tema che si addice a un approccio disciplinare in chiave di genere per ogni ciclo di studi è l'analisi dello spazio urbano: dalla mappatura e riprogettazione condivisa dell'arredo cittadino, all'inchiesta sessuata sulla distribuzione di servizi e bisogni, dalla semplice lettura odonomastica, che ribadisce l'invisibilità femminile, all'osservazione di cartelloni pubblicitari e segnaletica stradale.

Quest'ultimo argomento ben si presta ad accompagnare la didattica nella prima fascia d'età scolare.

La Geografia, nella scuola primaria, si presenta per lo più come una lettura descrittiva e rigorosa della terra e assume quel presunto carattere oggettivo che le consente di veicolare il senso comune e, con esso, un bagaglio di valori solitamente condivisibili ma a volte stereotipati.

In una prima fase, la disciplina porta a scoprire e poi a rappresentare, attraverso il gioco e l'osservazione diretta, il mondo vicino - dalla scuola al quartiere, alla città; una volta riconosciuti i concetti topologici di base e costruite le prime semplici mappe, si avventura oltre il campo esperienziale, estendendo le carte mentali a luoghi lontani, attraverso strumenti di osservazione indiretta.

Le principali finalità dell'insegnamento geografico - percepire lo spazio entro cui organizzare le esperienze quotidiane, utilizzare punti di riferimento per definire percorsi e avvalersi di una simbologia concordata per riprodurli, individuare nessi e

contrastati tra ambienti vissuti e immaginati - contengono, in realtà, elementi fortemente soggettivi, che inducono a scelte individuali e mediazioni collettive e offrono, nel contempo, molteplici spunti di riflessione.

Le questioni di genere si introducono da sole davanti al primo segnale stradale che si incontra varcato il cancello della scuola: che dire della silhouette maschile che procede un passo avanti, con la sua cartella, squadrata e capiente, offrendo la mano a una figura femminile minuta, che porta con sé una modesta borsetta trapezoidale (Figura 1).



Figura 1

Questa immagine, che passa davanti alla retina di ogni bambino e di ogni bambina dal primo giorno d'asilo all'ultimo giorno di liceo, si avvale di una simbologia concordata a livello nazionale.

La relazione tra i due soggetti suggerisce chiaramente chi conduce e chi viene guidato.

Cosa pensate vi sia in quella cartella? Probabilmente tanti libri e un grande sapere...

E in quella borsetta? Forse uno specchietto e qualche trucco...

Esistono alternative in altri Paesi (Figura 2)?



Figura 2



Figura 4

E davanti a una vasta gamma di possibilità, su quale segnale, e perché, convergeranno le scelte di Maria, Marco, Paola, Roberto, Andrea, Sara, Daniele, Lisa... nella rappresentazione grafica del percorso?

Il passo successivo potrebbe consistere nell'analisi segnaletica del tragitto casa-scuola.

Quando la classe presenterà una raccolta sostanzialmente omogenea di omini stilizzati che informano, vietano e invitano (Figura 3), l'insegnante potrà mostrare esempi di indicatori esteri più sensibili alla visibilità dei due generi (Figura 4) e proporre di ridisegnare la mappa secondo i propri desideri.

Riflettere sulla relazione con lo spazio quotidiano, disegnare una città inclusiva che ci riconosca, agire affinché un luogo ci rappresenti, significa vivere con pienezza l'ambiente che ci attornia, liberare il pensiero critico e trasportare l'immaginario di docenti e discenti al di là degli stereotipi.

È di nuovo un lavoro di cura, verso se stessi e il mondo.



Figura 3



La scuola che resiste

**Grafica. Educazione,
comunicazione e stereotipi / di
Mauro Zennaro**

“Grafica” è un termine frequente e spesso vago. In campo artistico, la grafica è la disciplina del disegno e dei multipli d’arte ottenuti con sistemi di stampa: xilografia, calcografia, litografia, eccetera. Ma per grafica si intende anche l’apparenza di prodotti fisici e non: l’estetica degli imballaggi, l’interfaccia di programmi e videogiochi, la decorazione che rende accattivanti e più vendibili oggetti e servizi e soprattutto la parte visiva della pubblicità che, insieme a testi più o meno ammiccanti, restituisce un prodotto più desiderabile.

Più corretta, invece, è la definizione di grafica come comunicazione visiva, ovvero l’espressione di idee attraverso segni. La scrittura è la base della grafica: un testo è un insieme di segni che devono essere visti e interpretati nel modo più chiaro e univoco possibile. Ma il sostantivo “grafica” è quasi sempre indebitamente associato all’aggettivo “pubblicitaria”, come se la comunicazione visiva non potesse essere altro che uno stimolo all’acquisto. Nella scuola superiore pubblica, la grafica è generalmente intesa

in questi termini.

La disciplina è insegnata negli Istituti professionali e in quelli d’arte, ma la sua presenza nei programmi riflette tutte le ambiguità di cui sopra, a partire dai nomi delle materie insegnate dai/le docenti della classe di concorso A7, denominata ampollosamente “Arte (sic) della fotografia e della grafica pubblicitaria”. Accanto alla grafica, i/le docenti sono tenuti/e a insegnare anche discipline prettamente pubblicitarie, come Tecnica pubblicitaria e Pianificazione pubblicitaria, il che completa l’immagine prettamente commerciale del ciclo di studi e taglia completamente fuori gli altri usi della comunicazione visiva, ovvero la sua vocazione di ausilio alla comprensione e alla comunicazione.

La grafica è del tutto assente nelle scuole di profilo “alto”, come i licei, ed è considerata un mestiere da imparare, non una disciplina da studiare, benché richieda passione, competenza e cultura.

Gran parte dell’utenza degli Istituti professionali è composta da ragazze e ragazzi che non intendono proseguire gli studi all’università e che desiderano l’inserimento nel mercato del lavoro in tempi rapidi. Spesso le loro motivazioni allo studio sono assai blande, hanno ottenuto un giudizio di sufficienza all’esame di terza media e non hanno l’appoggio di famiglie che considerano la cultura come un valore.

Di conseguenza sono spesso influenzate/i pesantemente dalla pubblicità e dagli oggetti di consumo. Quando le commissioni di orientamento delle scuole professionali, impegnate nel reclutamento di utenti, propongono loro di venire a imparare a “creare la pubblicità col computer”, si entusiasmano, perché sono stati toccati tre punti sensibili: la creatività, il mito commerciale per eccellenza e il loro giocattolo preferito. Che la cosiddetta creatività, termine tanto usurato quanto indefinibile, sia in realtà un lavoro professionale e un processo di apprendimento continuo, non glielo dice nessuno; che la pubblicità sia una trappola viene tenuto ben nascosto; che il computer, al di là di un contenitore di giochi e di contatti sui social network, sia uno strumento complesso che è bene dominare, è taciuto. Le scuole di grafica appaiono sempre più rivolte alla soddisfazione del cliente che alla formazione di future persone adulte, critiche e libere.

Negli Istituti professionali per la grafica e in quelli d'arte la presenza femminile è considerevole: per la mia esperienza, le ragazze in classe sono sempre la maggioranza. Non saprei dire se esiste uno specifico femminile del progetto grafico; di certo, l'atteggiamento frequente dei maschi tende a monopolizzare l'approccio ai mezzi informatici, benché la loro competenza reale sia quasi sempre apparente e limitata a giochi e poco altro. Poiché sia l'uso dei software che, soprattutto, il metodo progettuale necessitano di un apprendistato lungo, paziente e capillare, non vi è alcuna ragione per la quale i ragazzi debbano cavarsela meglio delle loro compagne. Molto spesso è il contrario. Le ragazze, però, partono svantaggiate a causa dello stereotipo imperante, a cui è stata allineata tutta la loro educazione a scuola e in famiglia, secondo il quale esse sarebbero "naturalmente" più portate a discipline meno razionali e tecniche. La loro presenza nelle scuole di grafica, dunque, sarebbe motivata da un presunto talento artistico-decorativo, che con la comunicazione visiva non ha nulla a che vedere.

Per i maschi, però, non va meglio, dato che i loro interessi reali si rivelano anche più superficiali e limitati, in genere, a fumetti giapponesi e graffitaggio di strada.

L'enfasi data alla pubblicità fa le sue vittime. Che la destinazione naturale di grafici e grafiche sia l'escogitare modi per far vendere non viene messo in discussione e spesso, a mio avviso, i/le docenti non dedicano abbastanza tempo ed energie per

decodificare i messaggi pubblicitari. Le persone giovani, soprattutto se provenienti da contesti culturalmente disagiati, necessitano di apprendere vere e proprie tecniche di autodifesa. La pubblicità va studiata approfonditamente nel suo linguaggio e nelle sue strategie, non solo per imparare a farla ma soprattutto per non farsene travolgere. Tutto ciò, però, nei libri di testo manca completamente.

Ma cosa faranno queste/i studenti una volta finita la scuola?

La pratica della professione, oggi, è molto penalizzata: studi e agenzie non sopravvivono, o lo fanno con difficoltà, e trovare lavoro è difficile. Le scuole, inoltre, non formano personale abbastanza specializzato, anche per i problemi economici che portano a lesinare su attrezzature e laboratori. Attualmente le possibilità di lavoro più interessanti sembrano costituite dal coworking, che però in Italia non è ancora molto sviluppato, se non nelle grandi città, e richiede comunque doti di imprenditorialità e dinamismo non indifferenti.

La presenza femminile nel panorama della professione è rilevante, anche se all'interno dell'AIAP (Associazione italiana design della comunicazione visiva, l'organismo che raccoglie un buon numero di graphic designer italiane/i) le donne sono circa il 30%. È difficile invece avere idee precise sulle professioniste non appartenenti ad associazioni, anche perché non esiste alcun albo professionale. Ciò significa che chiunque può progettare e stampare o mettere in rete artefatti comunicativi, purché abbia un minimo di abilità e di tecnologia, ovvero praticamente tutti/e. Anche per tale motivo il panorama grafico è spesso desolante, il ricorso a stereotipi, soprattutto di genere, è frequentissimo, il livello di comunicazione è basso.

Taluni/e, all'interno delle associazioni delle discipline del design, invocano albi ed esami di Stato; io ritengo, al contrario, che la grafica, grazie al computer, sia entrata di prepotenza e in modo irreversibile nelle nostre vite: anche formattare una pagina in Word è fare grafica, non parliamo poi di gestire blog o siti personali, o compilare – ormai con facilità – pieghevoli e locandine per la propria attività. Che la grafica autoprodotta sia talvolta "brutta", e quindi pericolosa, è un dato di fatto di cui dobbiamo tener conto. Solo un'opportuna educazione alla comunicazione corretta potrà fare di noi grafici e grafiche efficaci.

La scuola che resiste

L'arte e le donne / di Barbara Belotti



Camille Claudel (scultrice. 1864-1943)

“Perché non ci sono Michelangelo donna?” Questa la domanda, semplice, diretta e schietta, che mi ha fatto una giovane allieva, dopo aver alzato disciplinatamente la mano. Il quesito non mi sembra per niente banale e l’interrogativo merita la giusta attenzione e riflessione.

Nel 1976 Simona Weller scriveva: “Alla base di quello che io chiamo il complesso di Michelangelo c’è tutta una cultura scolastica nutrita di luoghi comuni, c’è la storia della letteratura, dell’arte, della filosofia così come si insegna nelle nostre scuole, c’è l’analfabetismo di ritorno di chi, dopo la laurea, non riverifica la propria cultura nella vita. Il mito del genio si tramanda di generazione in generazione come un alibi capace di riempire tutte le deficienze, le ottusità, i vuoti dell’Italia attuale. Il mito del genio nutre l’Ossequio all’Opinione e la misoginia subliminale della società italiana, una società di uomini e donne beninteso [...]. L’arte e con l’arte il genio in Italia sono intoccabili (specialmente dalle donne) come le vacche sacre in India.” [1]

Parole che sembrano scritte ora, desolatamente illuminanti sulla capacità di persistenza di valori culturali fissi, stereotipati e omologanti nella nostra società.

Le indicazioni nazionali sui programmi scolastici propongono una storia dell’arte quasi unicamente al maschile; i manuali in uso nella scuola italiana, pur sottoposti a continui restyling editoriali e trasformati in modo multimediale, adeguano le loro scelte a queste indicazioni. Ancora oggi, alle migliaia di pagine che presentano numerosissime personalità maschili si contrappongono brevi trafiletti che, in poco spazio, comprimono molti secoli e presentano pochi nomi femminili; ancora oggi è possibile leggere, per poter spiegare il notevole valore artistico di alcune di loro, che possedevano “il talento di un uomo”!

Nelle opere che si studiano a scuola e che troviamo nei libri, nei musei, nelle collezioni private e pubbliche, le donne sono protagoniste ma solo come soggetti dei prodotti artistici: dee, ninfe, regine, sante e martiri hanno dato vita e forma all’immaginario maschile per millenni. Al contrario nella storia dell’arte, che ricostruisce le esperienze creative e l’espressione delle idee e della cultura dei secoli trascorsi, la donna è pressoché assente. “Immaginativamente la sua importanza è estrema: praticamente la sua insignificanza è totale” [2].

Quante sono le persone in grado di elencare nomi di artiste, oltre a quello ormai noto di Artemisia Gentileschi? Eppure, nonostante le difficoltà e i pregiudizi che nel corso dei secoli le donne hanno incontrato per accedere alla cultura e all’arte, di artiste ce ne sono state. Proprio considerando e misurando gli infiniti ostacoli, rileggere la storia dell’arte attraverso le figure femminili appare un percorso stupefacente. Fino al Rinascimento le tracce di questo cammino sono deboli; dal Rinascimento, e nei secoli successivi, i nomi si fanno più noti, le notizie più rintracciabili, la ricostruzione meno indefinita. Il successo e la fama raggiunta devono essere però valutati sempre alla luce dei tanti divieti e delle numerose difficoltà che rendevano ardua l’attività artistica per le donne.

La cosa che colpisce maggiormente è che le pittrici vissute prima dell’Ottocento sono quasi tutte imparentate con artisti. Chiunque “si occupi di pittrici, scopre di doversi occupare in realtà di parenti di artisti uomini, che è di per sé uno studio curioso” [3]. Il motivo ovvio, ma significativo, è che “a una donna, nella cui cerchia familiare non si

praticasse la pittura, era impossibile imparare a dipingere, tranne in casi del tutto eccezionali.” [4]

La formazione artistica per le donne era piena di impedimenti.

Alle ragazze era fatto divieto di frequentare come apprendiste le botteghe di un maestro pittore e, in seguito, ostacoli rimasero ad impedire la formazione nelle accademie e nelle istituzioni ufficiali; a loro veniva impedito di studiare il corpo umano, di poter allenare la mano e raffinare il tratto di fronte a modelli in carne ed ossa. La mancanza di un’istruzione specifica impediva, di fatto, di crescere sul piano tecnico e stilistico. Oltre all’impossibilità di frequentare le botteghe e le accademie, era proibito, per loro, muoversi liberamente, era difficile avere contatti con altri artisti, con intellettuali, con committenti con i quali scambiare opinioni o ricevere incarichi. La carenza di contatti professionali rendeva il loro cammino in salita e la memoria della loro arte di breve durata. I pregiudizi sociali erano ulteriori freni alla libera espressione e alla creatività. L’esclusione dal mondo dell’arte di tutte quelle donne non legate da vincoli familiari ad artisti uomini emerge in modo chiaro.

Per le altre, per quelle che nel mondo dell’arte vivevano per “diritto di nascita”, si è trattato di superare altri tipi di ostacoli: il loro nome non veniva legato alla realizzazione di grandi cicli di affreschi, l’ideazione di grandi quadri con temi storici o religiosi non era frequente e, spesso, era circondata da giudizi severi se non addirittura ostili. Nella maggior parte dei casi la creatività delle pittrici veniva ridimensionata, se non svilita, e il loro stile e la loro tecnica interpretati alla luce dello stile e della tecnica di un artista-padre o marito. Il loro linguaggio era maggiormente apprezzato se si esercitava in generi “minori” (ritratti, scene di vita domestica, nature morte, piccole opere devozionali) e se presentava caratteri *femminili* come grazia, gradevolezza cromatica e meticolosità dei dettagli. Il valore del “genio” maschile si misurava su altri presupposti, sulle scelte ardite, la fierezza e l’energia delle composizioni, sulla “furia creatrice” maschile.

Virginia Woolf nel suo *Una stanza tutta per sé* si domandava quali fossero le condizioni necessarie per la creazione di un’opera d’arte. L’indifferenza del mondo, se non l’aperta e dichiarata ostilità, che ha accompagnato l’esistenza delle donne artiste, la mancanza di modelli femminili di riferimento, la litania dei divieti (non puoi fare questo, non puoi fare quello...), la consapevolezza di sé in conflitto

costante con i pregiudizi, hanno determinato “una continua notevole tensione dell’animo e una continua perdita di vitalità” [5]. Tutti questi “ostacoli della mente”, per secoli, hanno reso difficile il percorso creativo delle donne. Se non si tiene conto di ciò, continueremo a domandarci “Perché non ci sono Michelangelo donna”.

[1] Simona Weller, *Il complesso di Michelangelo*, La Nuova Foglio Editrice, 1976, p. 21

[2] Virginia Woolf, *Una stanza tutta per sé*, Feltrinelli, Milano 2011, p. 77

[3] Germaine Greer, *Le tele di Penelope*, Milano, 1980, p 13

[4] Germaine Greer, op. cit., p 12

[5] Virginia Woolf, op. cit., p.89

Recensioni

Rosangela Pesenti, *Racconti di case* / di Lidia Menapace



Presentare su *Noi donne* il bello importante ponderoso (quasi 300 pagine intense) libro di Rosangela Pesenti, non è impresa facile, perché l'originale ricerca si presenta sia con tutti i requisiti scientifici e accademico a posto, sia con un apparato critico di tutto rispetto, ma soprattutto come libro essenzialmente di teoria politica applicata: e questo è raro. Né viene per lo più riconosciuto, né citato. Massimamente se chi scrive è donna.

Una delle ragioni per le quali le donne ancora non hanno storia è che persino le istituzioni culturali presumibilmente avanzate e spregiudicate, cioè prive di pregiudizi, quando si tratta del lavoro di una donna lodano le qualità esornative compilative aggiuntive, non l'impostazione. Peggio poi se - come in questo caso - l'impostazione non è affatto prevedibile e/o ripetitiva.

Tutte queste qualità utili a incontrare difficoltà, nel libro di Rosangela ci sono: sicché proprio su queste

voglio soffermarmi.

Non senza aver prima lodato anche la raffinatezza editoriale, rappresentata innanzitutto dalla copertina disegnata da Rosangela stessa con quel suo stile figurativo fatto di pezzi di stoffa, ritagli, rammendi, patchwork, che ben conosciamo.

Già quel che ho detto finora farebbe dell'opera un evento inconsueto e godibile: ma ancora non abbiamo nemmeno aperto i "Racconti di case", che ci trasmettono "il linguaggio dell'abitare nella relazione tra generi e generazioni". Questo il titolo del lavoro e scusate se è poco.

Rosangela Pesenti dà qui conto di un'accurata curiosa coinvolgente ricerca in "casa d'altri", eseguita in due tempi, con verifica precisa, garanzia, non contestabile sotto il profilo scientifico, ma soprattutto davvero capace di avviare così un linguaggio politico dell'abitare.

L'innovazione teorica è netta, precisa. La mole dei dati non è - come di solito - una specie di peso aggiunto per mostrare la quantità del lavoro (anche, va da sé), ma rivela una intrinseca necessità, dato che si racconta un universo complesso molteplice come è un linguaggio. Composto a sua volta anche dagli/dalle interlocutori/ori, dagli sguardi curiosi dei bambini e bambine, dai ragionamenti che coinvolgono la storia delle case, la loro agibilità, la loro modificabilità.

E' noto che le donne trovano di solito le case già fatte e non possono decidere sulla divisione o assegnazione degli spazi funzioni ecc.: sicché la casa è la prima cosa, il maggior strumento e luogo di azione su dati esistenti, un esito di libertà condizionata o da conquistare nel tempo, nominare con le persone che la abitano, da raccontare con gesti nomi luci angoli cose da collocare, usi da fondare e mantenere-modificare, interpretare, trasmettere, vedere, mostrare.

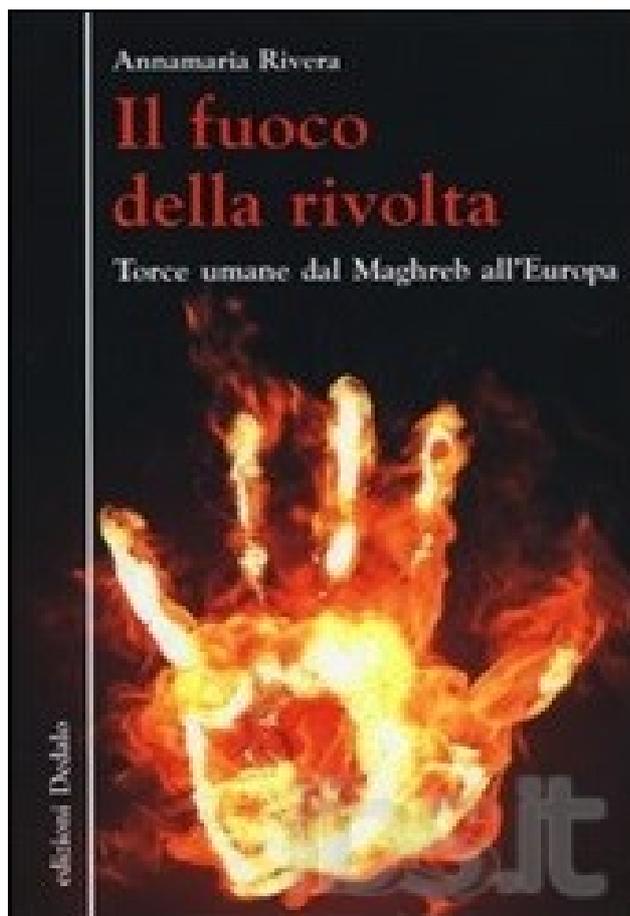
Insomma una metafora politica della vita costruita diretta gestita nei limiti delle misure che ci determinano, il tempo, lo spazio, gli orari, i posti che ci circondano e che possono essere o diventare celle gabbie o domicilio.

Aver trovato il linguaggio dell'abitare è un contributo essenziale per costruire una alternativa allo stato delle cose presenti, ma non immaginata a parte, bensì costruita vissuta, dentro appunto tempi spazi reali, una impresa che può affrontare la crisi capitalistica in atto e traguardare oltre la presente barbarie verso una relazione così decisiva come è il linguaggio.

L'articolo di Lidia Menapace è stato pubblicato da *Noi Donne*. Ringraziamo le autrici per la gentile concessione.

Recensioni

Auto-immolazioni, protesta sociale e disperazione globale. Note su *Il fuoco della rivolta* di Annamaria Rivera / di Daniela Melfa



«Nell'ambito delle scienze sociali – scrive Annamaria Rivera – si rivaluta l'*empatia* quale strumento di conoscenza» (p. 160). Il libro *Il fuoco della rivolta. Torce umane dal Maghreb all'Europa* (Edizioni Dedalo, Bari 2012) è proprio un'analisi *simpatetica*, nel senso etimologico di “soffrire, sentire insieme”, dunque *compassionevole*, del fenomeno dilagante delle auto-immolazioni.

La ricostruzione dei numerosi episodi di cronaca, per quanto basata su fonti frammentarie e secondarie (articoli di stampa), è un tentativo encomiabile, anche dal punto di vista umano, di restituire un nome

e un profilo ai tanti corpi deturpati dalle fiamme, di dare voce alla disperazione di quanti rischiano di cadere nell'anonimato o, come nel caso di Muhammad Bouazizi, nell'ingranaggio del consumismo (p. 51).

Nell'*attenzione* (*ad-tendere*, “tendere verso”) che Annamaria Rivera rivolge alle *torce umane* si coglie vicinanza emotiva, quasi “tenerezza” (l'inglese *tenderness* e il francese *tendresse* derivano sempre dal latino *tendere*) e *tensione* politica.

Il lavoro di Annamaria Rivera restituisce “dignità” (*karāma*) a quanti hanno sfidato la morte per rivendicarla, e riporta questi attori, relegati ai margini della società, al ruolo di protagonisti delle rivolte e della caduta dei regimi. Non vi è spazio allora per i paradigmi cospiratori, o teorie del complotto, che riconoscono nelle manovre statunitensi un elemento decisivo (pp. 39-40). La chiave di lettura proposta non ruota dunque intorno alle Grandi Potenze, alla geo-politica, ma s'incentra piuttosto sul popolo, sulla Grande Depressione e la “depressione di massa” (p. 156), sul senso di impotenza individuale (*qahr*).

Nell'atmosfera asfittica dell'era di Ben Ali Internet ha indubbiamente aperto nuovi spazi di dissenso. Nondimeno, suggerisce ancora l'autrice, l'impatto dei nuovi media non va esagerato (pp. 37-39) a discapito delle dinamiche sociali e dei movimenti di protesta attivi sul territorio, come quello dei disoccupati del bacino minerario di Gafsa.

Queste annotazioni, che rinviano al “retrotterra della scrittura”^[1] e alla biografia di Annamaria Rivera, non inficiano per nulla, anzi valorizzano, la serietà e scientificità della ricerca.

Il rilievo dato ai casi individuali si coniuga con un'analisi del contesto storico e un approccio al suicidio come “fatto sociale” (Durkheim). La sequenza di auto-immolazioni illumina così la realtà economica, sociale e politica della Tunisia in primo luogo, quindi dei paesi del Maghreb, ma anche di Israele ed Europa (Grecia, Francia, Italia). L'ampio orizzonte geografico di analisi ridimensiona la portata delle specificità culturali locali, mentre avvalorava l'esistenza di tendenze globali. In questo quadro mancano però riferimenti alla Libia (parte del Maghreb) e all'Egitto.

La tesi di Annamaria Rivera è che l'auto-immolazione in pubblico esprima la volontà di rivolta e rivalsa di fronte a condizioni di vita ritenute *indegne* e insostenibili. È un atto di sfida ai poteri

istituzionali, prevaricatori, oppressivi e indifferenti ai bisogni individuali. Darsi fuoco è, in altri termini, l'acme tragica di una lotta per il riconoscimento dello statuto di essere umano (p. 46).

Disoccupazione, povertà, mancanza di alloggio e assistenza sanitaria, assenza di prospettive, soprusi delle autorità hanno causato – per citare alcuni dati – ben 107 casi di tentativi di auto-immolazione in Tunisia nei primi sei mesi del 2011 (p. 59) e un centinaio di suicidi in Marocco nel 2011 (p.84).

«Il suicidio con il fuoco – scrive Annamaria Rivera riportando lo studio di Messadi et al. (1998) – veicola una straordinaria violenza e questa violenza è con tutta evidenza la risposta a un'altra violenza» (p. 74). Al novero dei classici citati dall'autrice (Durkheim, Halbwachs, ecc.) mi viene allora da aggiungere Frantz Fanon, che ne *I dannati della terra* (1961) legittima la violenza della lotta anticoloniale come unica risposta possibile a un regime intrinsecamente violento come quello coloniale.

L'auto-immolazione è talvolta evento scatenante la rivolta sociale, talaltra esito drammatico di proteste popolari. Tuttavia, il gesto plateale non sempre, come accaduto in Italia, genera solidarietà e rivendicazioni collettive, ma rimane tristemente isolato e inefficace.

Suggerendo un accostamento originale (capitolo quarto), Annamaria Rivera riconduce ai medesimi motivi dell'auto-immolazione la scelta di giocare la carta dell'emigrazione clandestina, dall'esito incerto e talvolta fatale. La caduta del regime non è stata risolutiva, anzi nel 2011 sono sbarcati a Lampedusa ben 25.000 migranti (p. 146). In arabo *harqa* (da *harrāqa*, letteralmente “bruciare”) indica il tentativo di attraversare il Canale di Sicilia aggirando i controlli alle frontiere: insieme ai documenti d'identità, i migranti “bruciano” le tappe per raggiungere un'esistenza dignitosa. Mehdi Mabrouk suggerisce che il termine risalga alla fine degli anni ottanta (cit. p. 139), tuttavia già negli anni cinquanta la stampa tunisina lo adottava con riferimento ai migranti clandestini siciliani che si dirigevano verso la Tunisia ancora sotto dominio francese[2].

Smentendo alcuni luoghi comuni, Annamaria Rivera afferma che la pratica del suicidio con il fuoco non è un fenomeno recente, né estraneo ai paesi a maggioranza musulmana. Il fenomeno non soltanto costella le fasi della rivolta e della transizione, ma inizia a essere documentato nei primi anni novanta,

mentre i primi casi risalirebbero alla fine degli anni settanta.

Nel corso di una ricerca sulla stampa di opposizione degli anni settanta e ottanta mi sono imbattuta in un articolo che richiamava l'attenzione sulla recrudescenza negli ultimi tempi – era l'ottobre del 1978 – dei suicidi tra giovani[3]. Inoltre, crisi socio-economiche, spesso con epicentro proprio nelle zone meridionali e interne marginalizzate, non costituiscono una novità nella storia tunisina. Basti ricordare lo sciopero generale del gennaio 1978 e la rivolta del pane del gennaio 1984. Nel 1982 la rivista «Le Maghreb» intitolava significativamente un reportage *Les en dessous de zéro* (“quelli al di sotto dello zero”).

Allora, i casi storici del monaco buddista Thich Quang Duc, immolatosi nel 1963 nel Vietnam del Sud, e quello del ceco Jan Palach del 1969 – descritti nel terzo capitolo del volume – non generarono un effetto contagio nel Maghreb, nonostante una situazione di malessere generalizzato, squilibri territoriali e conflitto sociale.

Benché manchino dati relativi ai decenni di governo del presidente Bourguiba (1957-1987), una prospettiva storica di più ampio respiro[4] consentirebbe di cogliere le trasformazioni del sistema politico tunisino, e comprendere perché la spirale suicidio (o meglio auto-immolazione)-protesta-auto-immolazione non si sia innescata anche a quell'epoca. Forse il sindacato generale (*Union générale tunisienne du travail*) rispondeva ancora alle esigenze della base e, in fondo, l'autoritarismo di Bourguiba era mitigato dal suo carisma e dalla sua sobrietà.

L'auto-immolazione è una forma di protesta che si ammanta, lo rivela la parola stessa, di religiosità e si integra nel paesaggio culturale musulmano. Il termine “suicidio” è raramente usato in arabo, mentre il linguaggio è impregnato della cultura del martirio, che decenni di agitazioni nazionaliste (il libretto *La Tunisie martyre* di Abdelaziz Thaalbi del 1920 è richiamato con pertinenza) e poi la lotta dei kamikaze palestinesi hanno alimentato. Non a caso nel preambolo della bozza di Costituzione è asserito esplicitamente il supporto tunisino al Movimento di liberazione palestinese[5].

Il binomio corpo-protesta è riscontrabile anche in altre circostanze volte a reclamare piena cittadinanza. Per restare in ambito musulmano, ricorderei i veli (*hijāb*) tolti in pubblico dalle

pioniere del femminismo, i seni nudi della militante di Femen Amina Tyler, i *niqāb* e le barbe dei Salafiti. Annamaria Rivera ha il merito di indagare la modalità più estrema di uso del corpo, il suicidio nella forma più atroce e dolorosa. Dare rilievo all'esperienza di giovani uomini (ma anche donne, sottolinea l'autrice) ha il salutare effetto di scuotere il quieto vivere, poiché ormai non siamo abituati, o siamo assuefatti, alla visione dello strazio. Alla politica è lasciato l'onere di raccogliere il grido di dolore e l'aspirazione alla libertà (anche di movimento), di prospettare soluzioni e infondere speranza.

[1] E. Baeri, *Isola mobile (nipoti, gatti, scritti)*, Giuseppe Maimone Editore, Catania 2012, p. 15.

[2] H. Khammar, *Ces Italiens qui, il y a plus de cinquante ans, avaient inventé la "Harqa"*, «Dépêche tunisienne», ottobre 1953.

[3] M. Ben Ammar, *Le suicide: Une révolte négative*, «Démocratie», n. 15, 07/10/1978, p. 5.

[4] Uno sguardo attento al passato si scorge nei cenni all'abolizione della schiavitù, avvenuta però non nel 1842 (p. 149), ma nel 1841 (divieto della tratta) e nel 1846 (emancipazione degli schiavi) (K. Perkins, *A History of Modern Tunisia*, Cambridge University Press, 2004, p. 13); analogamente, il riconoscimento del diritto di voto alle donne fu sancito in Tunisia non dal Codice dello statuto personale (p. 20), varato il 13 agosto 1956, quanto dalla legge elettorale dell'11 giugno 1956.

[5] *English Translation of the Tunisian Draft Constitution*, 3 gennaio 2013,

<http://www.wilsoncenter.org/islamists/article/english-translation-the-tunisian-draft-constitution>.

Segnali

Mediterranea



Mediterranea è una newsletter mensile a cura di Carla Pecis, dell'Udi di Catania.

Un bel nome per una rivista che intende far comunicare le donne delle diverse realtà del mediterraneo. Arriva puntuale ogni mese in pdf e si può leggere anche nel sito dell'UDI

<http://www.udinazionale.org/>

Proponiamo dal numero di settembre 2013 notizie e riflessioni su quanto sta avvenendo in Tunisia.

"Il mio sogno per la Tunisia è che le donne rieduchino gli uomini"

Una 'novità' sconvolgente per le tunisine: devono avere l'autorizzazione del padre o del marito per poter viaggiare fuori dal Paese!

E' trapelata in questi giorni la notizia, denunciata per prima dall'imprenditrice Sana Ghemina in occasione di un suo viaggio di lavoro: per viaggiare fuori dalla Tunisia, le tunisine fino ai 35 anni di età devono

avere l'autorizzazione scritta del padre o del marito.

E' una notizia sconvolgente per chi conosce l'amore e il vanto delle donne tunisine per la propria libertà e indipendenza.

Si è aperto un duro confronto tra le autorità, le organizzazioni delle donne e la Lega Tunisina dei Diritti Umani. E' forte la preoccupazione di una ulteriore escalation nell'attacco a diritti delle donne e alla loro tradizione di fiera indipendenza.

Il Ministro dell'Interno sostiene di non aver dato istruzioni per l'implementazione della misura restrittiva, ma la realtà è che all'aeroporto internazionale di Tunisi gli agenti di frontiera richiedono "l'autorizzazione" all'espatrio alle donne.

Le stesse autorità cercano maldestramente di spiegare questi provvedimenti all'interno di una 'misura precauzionale' che sarebbe stata assunta per impedire ai giovani di recarsi in Siria al seguito e su invito dei jihadisti e che non avrebbe dovuto riguardare specificamente le ragazze: ma evidentemente l'assenza di chiarezza nelle istruzioni (!) avrebbe favorito questa interpretazione sessista di una misura già di per sé ambigua: il risultato concreto è che le donne tunisine devono fronteggiare un ulteriore attacco alle loro libertà, da parte di un potere governativo che accarezza l'idea di un 'nuovo ordine morale', contro tutte loro.

Riprendiamo alcune riflessioni da vari articoli della giornalista Frida Dahmani sulla situazione politica e sociale tunisina, entro la quale si inseriscono e si interpretano dati sulla condizione delle donne nel Paese.

Di fronte alle posizioni retrograde che si manifestano con virulenza, le tunisine hanno deciso da tempo di difendersi e di rivendicare maggiori diritti. Ricordiamo che in questi ultimi mesi alcuni rappresentanti politici hanno chiesto il ritorno alla poligamia, vietata dal 1956, altri incoraggiano le unioni con ragazze giovanissime, alcuni predicatori autorizzano le mutilazioni genitali, mai praticate nel Paese.

Secondo dati del Ministero della Donna e della Famiglia, che ha organizzato alcuni centri di accoglienza per donne maltrattate, quasi la metà delle tunisine sono a rischio violenza.

Tra rispetto e rifiuto, lo sguardo della società tunisina sulle donne diventa ambigua, si sente dire che le donne vogliono il lavoro degli uomini, chiacchiere da bar, certo, ma certamente manifestano una regressione nel riconoscimento del ruolo delle donne, in particolare nell'economia del Paese.

Sulla carta il Codice dello Statuto Personale (introdotto nel 1956) resta in vigore e riconosce la posizione della donna; dalle manifestazioni del gennaio 2011 il movimento non ha smesso di esercitare pressioni per contrastare il pericolo dell'introduzione di discriminazioni perché a differenza delle posizioni degli islamisti al governo le donne vogliono l'eguaglianza in materia di eredità, rimettono in discussione la tutela dei figli riconosciuta ai padri ecc.

I governi che si sono succeduti non hanno ratificato la Convenzione CEDAW dell'ONU, mentre le tunisine continuano la loro mobilitazione rivolgendo il loro appoggio in materia di formazione alle meno istruite e protette.

Con la 'rivoluzione', le tunisine hanno confermato le proprie competenze con l'accesso a incarichi in passato 'tacitamente' riservati agli uomini: è il caso della Presidente dell'Associazione degli Industriali, Wided Bouchamaoui, e della Generale dell'esercito incaricata della Giustizia Militare, Faouzia Bahya.

La percentuale di ragazze laureate aumenta ogni anno: le donne sono il 50,5% della popolazione e le laureate 2013 sono il 63,6% del totale.

Nonostante questa realtà, le tunisine si devono spesso difendere contro un modello di società che viene proposto dai Paesi del Golfo e che non ha assolutamente niente a che fare con le tradizioni tunisine.

Con grande preoccupazione molte commentatrici hanno raccontato le vicende di una quarantina di ragazze tunisine vicine alle organizzazioni islamiste radicali che sono andate in Siria, inquadrata tra le fila dei salafiti, in una forma di partecipazione alla jihad che prevede di essere al servizio, anche sessuale, dei 'guerrieri'. I 'matrimoni' contratti per rendere leciti questi rapporti secondo la religione, non hanno nessun valore e i bambini nati da queste relazioni sono un grande problema al loro rientro in Tunisia.

La discussione aperta nell'Assemblea Nazionale e nel Paese, tutta centrata sul carattere laico o religioso dello Stato, rischia di cristallizzare le posizioni a tutto svantaggio delle questioni legate ai diritti delle

donne da riconoscere nella Carta costituzionale ed è il movimento femminista che continua a tenere l'allerta sui pericoli che corrono i diritti acquisiti delle tunisine.

Nell'agosto dell'anno scorso di fronte alla proposta di un articolo da inserire nella carta costituzionale che prevedeva il ruolo "complementare" della donna rispetto all'uomo in seno alla famiglia, c'è stata una gigantesca mobilitazione della società civile che ha fatto abbandonare quella proposta. Attualmente, la nuova versione si presta ad ambiguità, anche se "garantisce la difesa dei diritti delle donne e sostiene le loro conquiste": la discussione continua.

E' importante il contributo che danno al dibattito e alla vigilanza su quanto accade negli ambienti politici le alte competenze e la combattività di tante donne come Sana Ben Achour, giurista specialista di diritto pubblico, Hafidha Chekir, docente di diritto pubblico e Samia Abbou, deputata democratica.

La società civile continua a prestare grande attenzione a questo snodo della vita democratica tunisina. Recentemente il regista Nouri Bouzid dichiarava ai giornali: il mio sogno per la Tunisia è che le donne rieduchino gli uomini.

Mediterranea - Udi Catania newsletter mensile dal punto di vista delle donne e dei bambini

*Per collaborazioni e informazioni:
carlapecis@tiscali.it*

Segnali

Paestum 2013



LETTERA DI INVITO A PAESTUM 2013 - 4, 5, 6 OTTOBRE

LIBERA ERGO SUM

LA RIVOLUZIONE NECESSARIA. LA SFIDA FEMMINISTA NEL CUORE DELLA POLITICA

Libere davvero. Libertà è poter essere, poter scegliere, poter desiderare. È una pulsione naturale, un bisogno palpabile, una lotta irrinunciabile. Voglia di libertà è quello sguardo sul mondo che rivendica un diverso stato delle cose. Spazi, relazioni, persone, potere, conflitti possono essere ripensati, anzi sovvertiti ed è proprio il femminismo quella brezza che ci trasporta verso altri luoghi, altri immaginari.

La libertà delle donne è oggi pericolosamente messa in discussione, in ogni ambito della vita, dal tentativo di negare conquiste che sembravano consolidate al manifestarsi di nuove forme di dominio. Il presupposto per dirsi davvero libere è in primis l'aver accesso ai mezzi per condurre una vita dignitosa. Quella di cui stiamo parlando è un'emergenza: le condizioni materiali di vita sempre più precarie, i tagli ai servizi pubblici essenziali, non solo ci condannano ad un'esistenza parziale, una "sopravvivenza", ma ci rendono anche costantemente ricattabili.

Il femminismo, oggi come ieri, è una lotta di libertà, un desiderio di rivoluzione. Paestum 2013 nasce quindi da un'urgenza, l'urgenza di incontrarsi, proporre alternative, l'urgenza di trovare una strada

che ci permetta di essere libere, o almeno che ci offra la possibilità di provarci. Si tratta di riattualizzare le pratiche politiche che, storicamente, appartengono al femminismo: il partire da sé come modo di guardare al mondo e alle relazioni. Ma si tratta anche di immaginare nuovi modi, nuove possibilità.

Se la libertà si dà essenzialmente nella relazione e non è mai, come vorrebbe il liberalismo, una condizione del singolo, inteso come atomo separato, è anche nella relazione che si possono immaginare nuove pratiche.

La creatività politica come pratica collettiva è qualcosa che appartiene al femminismo.

Paestum 2012

Nel 2012 ha avuto luogo a Paestum l'incontro nazionale Primum Vivere. È stata vissuta così un'esperienza epocale: 1000 donne si sono incontrate e hanno ripreso, insieme, le fila di un discorso il cui livello nazionale era stato interrotto quasi quarant'anni prima. Da quell'esperienza si sono irradiate nuove energie per tutte le donne che vi hanno partecipato, e non solo. Questo è il punto di partenza per rinnovare l'esperienza di quell'incontro. Facendo un passo in più. Dando come acquisito il lavoro svolto l'anno passato, ora si tratta di alzare la posta in gioco.

Perché incontrarsi di nuovo?

Sappiamo per esperienza che le donne, attraverso la conquista costante della propria liberazione, hanno rifiutato "la Donna", la riduzione e astrazione di sé stesse in un gruppo omogeneo. Con questa consapevolezza della pluralità guardiamo ai percorsi politici che le donne intraprendono, assumendo le proprie differenze come un dato positivo, in grado di dare di una spinta vitale e propulsiva che nessuna unificazione potrebbe dare. Ma sappiamo anche che la pluralità, se non sostenuta da un confronto autentico, rischia di sfumare in dispersione e frammentazione, in specificità che portano all'isolamento – concettuale, e dunque politico – delle tante questioni aperte. L'invito a Paestum vuole andare in questa direzione: desiderare di incontrarci di persona significa anzitutto assumere la pluralità come presupposto di percorsi comuni, che non snaturino le nostre differenze ma, al contrario, la arricchiscano. Non una dinamica fusionale di assimilazione, bensì l'incontro nel rispetto reciproco dei percorsi differenti. In questo senso invitiamo a partecipare singole, gruppi, associazioni: l'invito a Paestum 2013 vuole essere nello spirito dell'apertura

e del riconoscimento reciproco, per riprendere a tessere la politica delle donne nella mutua consapevolezza dell'esistenza dell'altra.

Un incontro aperto

Paestum 2013 vuole essere un incontro in cui ogni donna si senta libera di partecipare, di esprimersi, di dare il suo contributo nella prospettiva, eminentemente politica, di produrre un cambiamento: essere lei stessa, lei nella relazione con l'altra e le altre, il motore di quel cambiamento. Il primo sforzo che intendiamo compiere è quindi quello di rendere questo incontro il più aperto possibile. Vorremmo infatti che fossero presenti tutte quelle singole, gruppi, associazioni che se anche non riconducibili in maniera diretta al femminismo come punto di vista teorico, nondimeno siano nate sul solco di quella tradizione, prodotto concreto di quelle lotte e di quelle idee. Pensiamo a tutte coloro che si dedicano alla libertà femminile e lo fanno nella pratica quotidiana: chi, a vario titolo, si occupa di sessualità, violenza e discriminazioni è invitata ad essere presente a Paestum per condividere la propria esperienza. Ma pensiamo anche quelle ragazze più giovani che di femminismo hanno forse solo sentito parlare, ma che ugualmente vivono il peso di un patriarcato che cade nella violenza, nei "delitti d'onore" mascherati da passione, ritorna nella dipendenza economica dagli altri, ma anche solo nell'impossibilità di seguire la propria strada, di perseguire la propria libertà.

Come incontrarsi

Acquisendo Paestum 2012 come punto di partenza, proponiamo per l'incontro di quest'anno una focalizzazione diversificata sulle questioni aperte e urgenti. La mattina di sabato 5 ottobre sarà dedicata a un'assemblea plenaria di apertura, mentre la mattina di domenica 6 ottobre a una plenaria conclusiva. Nel pomeriggio di sabato proponiamo di dividere il lavoro in Laboratori dedicati a temi specifici. Paestum è aperta! all'iniziativa e al contributo di tutte. Quella che segue perciò è una lista di temi suscettibile di modifiche in base agli interessi che via via emergeranno e saranno proposti. La struttura del lavoro nei Laboratori rimarrà, così come in plenaria, orizzontale e volta alla maggiore partecipazione e condivisione possibili.

1. Corpi femminili e godimento
2. Cura di sé, delle relazioni, del mondo
3. Salute delle donne e aborto

4. Maternità e non maternità
5. Nuovi diritti e nuovi rovesci
6. Violenza, femminicidio
7. Tratta
8. Sex work
9. Reinventare il lavoro e l'economia
10. Tra donne, senza frontiere: donne migranti e seconde generazioni
11. La costruzione dell'immagine delle donne nei media
12. Pedagogia della differenza
13. Autogoverno come pratica politica
14. Sessualità e autodeterminazione

Una sfida di economia condivisa

Infine, in vista di questo incontro nazionale, vogliamo proporre a tutte una pratica di condivisione dell'economia, e riappropriarci di questa parola – oggi carica solo di significati negativi – in quanto nostra esperienza di comunità. Ci preoccupa infatti che i costi necessari per raggiungere e alloggiare a Paestum possano scoraggiare, o addirittura impedire ad alcune donne di partecipare. In questo incontro vorremmo quindi proporre un esempio di economia del dono, che rinsaldi le relazioni di fiducia tra noi e che sia effettiva pratica di cooperazione. Ci rivolgiamo a tutte le interessate all'incontro, e anche a chi desidera che esso si possa attuare il più ampiamente possibile, al di là della propria personale partecipazione. Per far esistere Paestum 2013 è costituito il Fondo "Paestum: economia delle relazioni tra donne": con gli introiti saranno ridotti i costi di partecipazione per chi ne farà richiesta. Vogliamo proporre questa come una pratica che si oppone alle logiche patriarcali del profitto e della competizione, e dare vita a un esempio virtuoso di cura delle relazioni.

Anna Maria Bava, Barbara Cassinari, Chiara Melloni, Elena Marelli, Elisa Costanzo, Gabriella Paolucci, Giulia Druetta, Iaria Durigon, Laura Capuzzo, Laura Colombo, Maria Bellelli, Nadia Albertoni, Rosalba Sorrentino, Sabina Izzo, Sara Gandini, Silvia Landi, Stefania Tarantino, Tristana Dini, Valeria Fanari

Segnali

Tecnologia e memoria



Ebook@women.it è un'iniziativa dell'Associazione di donne Orlando di Bologna, in collaborazione con il Server Donne, la Biblioteca Italiana delle Donne e l'Archivio di Storia delle Donne. Il progetto si pone l'obiettivo di pubblicare e diffondere riviste storiche e contemporanee del femminismo italiano in formato elettronico.

Nel corso del 2012/2013 è stata predisposta una piattaforma di editoria elettronica all'indirizzo <http://ebook.women.it/> una diversa esperienza di trasmissione e diffusione della cultura, assecondata dalle tecnologie digitali.

Oltre ad essere uno strumento per sostenere chi fa ricerca nel processo di diffusione di materiale documentario spesso di difficile e/o scarso reperimento, l'iniziativa si è proposta fin dal principio anche come azione di impulso al mondo dell'editoria femminista per la realizzazione di prodotti editoriali innovativi. Una riconfigurazione del mercato librario che assieme alla preservazione favorisca l'accesso, sganciando così l'acquisizione del sapere dal possesso dell'oggetto libro.

Nel medio termine il progetto mira all'acquisizione, in collaborazione con singole e/o associazioni femministe, di alcune riviste cartacee non più in pubblicazione.

Si tratta, quindi, di digitalizzare copie cartacee di riviste possedute dalla Biblioteca / Archivio delle Donne consentendo a chiunque di interagire efficacemente con le moderne tecnologie digitali e di sperimentare nuovi contenuti e modalità di studio e di trasmissione dei saperi del femminismo. L'obiettivo è di realizzare un'unica infrastruttura comune per la distribuzione online di riviste

femministe storiche, offrendo l'opportunità di accedere ad un crescente repository di titoli.

La prima rivista disponibile nella sua intera collezione (1987 – 1996) è il periodico Lapis, percorsi della riflessione femminile, diretto da Lea Melandri, e posseduta in forma cartacea dalla Biblioteca Italiana delle Donne di Bologna. Già tutta digitalizzata, sono disponibili online (adesso) i primi 14 numeri al prezzo politico di 1 euro l'uno.

Online e pronto per la lettura su computer e/o tablet e/o e-reader anche un breve saggio di Raffaella Lamberti: **Hannah Arendt: il pensiero della nascita** - Intervento di Raffaella Lamberti al seminario del 19/20 maggio 1989.

Per qualsiasi informazione e/o chiarimento sul progetto, navigazione del sito e modalità di fruizione degli ebook, basta una mail all'account ebook@women.it.

Fonte:

<http://womenews.net/spip3/spip.php?article12057>

Abbiamo le prove. Solo storie vere, una donna alla volta

Abbiamo le prove è una rivista quotidiana dedicata alla nonfiction; ogni giorno, dal lunedì al venerdì, pubblica un nuovo pezzo, ogni pezzo è una storia vera, è successa a chi ne scrive. Le autrici sono tutte donne, quasi tutte italiane – un misto tra scrittrici professioniste, scrittrici non professioniste, scrittrici debuttanti, prima-che-debuttanti.

La rivista è stata creata da Violetta Bellocchio, che la presenta così:

“io, da lettore e non da femmina, sono stanca di passare opinioni, spin, corsivi, para-Amache, gomitini gomitini e commenti del commento del fatto di domani; io voglio un posto dove c'è solo la storia, dove c'è solo LA ROBA, le ossa e la pelle; io ne ho bisogno fisicamente”. A noi sembra un buon progetto, seguiremo la rivista e le sue storie e avremo modo di riparlarne.

<http://abbiamoleprove.com/>

Segnali

La scuola impossibile



La scuola impossibile numero di aprile-giugno 2013 della rivista "Aut Aut".

Il titolo fa riferimento a una breve annotazione di Freud, in cui il mestiere di educare, insieme a quello di curare e a quello di governare, viene definito "impossibile", in quanto si tratta di pratiche il cui esito insoddisfacente è scontato in anticipo. A questo proposito, fra i contributi interessantissimi presenti nella rivista vale la pena intanto trascrivere il commento di Francesco Stoppa al giudizio di Freud, nel suo saggio *Il mestiere impossibile* "si direbbe che siamo di fronte a un compito più grande di noi e che, a cose fatte, per quanto generosi saranno stati i nostri sforzi, nulla ci consentirà di misurarne gli effetti né, nel migliore dei casi, di ascriverli con sufficiente sicurezza all'impegno da noi profuso. E' consigliabile, dunque, non aspettarsi troppo, dal momento che operare a stretto contatto con una materia che può arrivare a farsi incandescente, qual è appunto la soggettività umana, non solo non permette, in corso d'opera, di dormire sonni tranquilli, ma non garantisce nemmeno, a posteriori, una sensazione di appagamento" (p. 101)

<http://autaut.ilsaggiatore.com/2013/05/358-2013-scuola/>

pLV

Per il prossimo numero di DDF?

Dalla rivista Aut Aut aprile-giugno 2013 trascivo anche questi interessanti passaggi del saggio di Luisa Accati. Antropologa e storica dell'università di Trieste, Luisa Accati si è occupata di antropologia storica delle società rurali del Nord Italia, ha pubblicato testi sui processi alle streghe, sul culto mariano e il suo significato simbolico.

“La famiglia sacra cattolica, che in Italia concorre alla formazione della famiglia psichica, alimenta due romanzi familiari fra loro complementari, diffusi nell’infanzia. Il primo racconta che il padre non è il marito della madre, ma un personaggio che per lei non conta. I bambini sono possessivi e vogliono la madre tutta per sé. L’immaginario sacro dà spazio a una seconda fantasia infantile, legata alla prima, quella di discendere da un personaggio straordinario, non da un uomo qualsiasi ma da un dio. Anche questa fa parte del narcisismo infantile e della trionfante sensazione del bambino di essere il piccolo dio venuto al mondo per la gloria di sua madre. Entrambe queste fantasie sono basilari e complementari nel simbolico religioso cristiano-cattolico e sono il risultato dell’immaginazione di un gruppo di uomini, gli ecclesiastici, che dal XII secolo a oggi, rinunciano alla paternità per dedicarsi al sacerdozio. Sul piano storico-politico la riforma gregoriana è stata una divisione di compiti fra uomini-padri che mettono a frutto la vita umana e la ricchezza materiale e uomini-figli che si dedicano al servizio divino e alla vita spirituale[...]. Il simbolico priva di autorità gli uomini non celibi, i padri, e li confina, insieme a tutta la sessualità, nell’ambito del potere come violenza esercitata con la forza o con il denaro; per la Madre simbolica il giudizio delle madri non esiste, le madri sono contenitori di figli che rispondono alla volontà divina.

Segnali

Concorso: Sulle vie della parità



Bando di concorso Edizione 2013/2014 Sulle vie della parità

PREMESSA

Il concorso, indetto da Toponomastica femminile e FNISM e rivolto alle scuole di ogni ordine e grado, agli atenei e agli enti di formazione, è finalizzato a riscoprire e valorizzare il contributo offerto dalle donne alla costruzione della società. Attraverso attività di ricerca-azione si vogliono individuare e descrivere itinerari di genere femminile in grado di riportare alla luce le tracce delle presenze femminili nella storia e nella cultura del Paese.

La proposta progettuale va ad innestarsi su un lavoro più ampio che i gruppi concorrenti potranno condurre:

- attraverso la ricerca storica, individuando donne che si siano distinte per le loro azioni, per l'attività letteraria, artistica e scientifica, per l'impegno umanitario e sociale o per altri meriti che gli/le studenti riterranno significativi nel territorio di riferimento;

- a livello geografico e urbanistico, a partire dall'osservazione della regione, della città, del quartiere e delle sue strade, dalla ricostruzione e dallo studio

delle dinamiche del loro sviluppo;

- riflettendo sulle ragioni delle intitolazioni presenti e su quelle di tante esclusioni o assenze femminili.

Le/gli studenti impegnate/i nel lavoro di ricerca-studio saranno stimolate/i a sviluppare il loro lavoro in modo autonomo e responsabile, collaborando e partecipando alla vita sociale nel rispetto dei valori dell'inclusione e dell'integrazione. La conoscenza delle intitolazioni e la riflessione sulle molte assenze femminili permetterà di sviluppare forme di cittadinanza attiva, stimolando la partecipazione alle scelte di chi amministra la città.

L'apprendimento sarà prevalentemente incentrato sull'esperienza diretta, il cooperative learning, le attività di gruppo alternate ad attività individuali. Inoltre il metodo biografico costituirà un altro aspetto fondamentale delle scelte metodologiche e didattiche adottate. Il valore della biografia risiede nel nesso tra un evento generale e l'esperienza del singolo, la cui identità di genere determina sempre le forme di partecipazione ed elaborazione della Storia. La vita e le scelte delle donne di rilievo, quindi, possono divenire modelli di valore e di differenza sui quali riflettere e ai quali attingere nell'opera complessa della costruzione dell'identità maschile e femminile.

La conoscenza e la consapevolezza, l'attenzione e il rispetto per le differenze, lo sviluppo di un pensiero critico verso modelli maschili e femminili stereotipati, omologanti e conformisti sono momenti fondamentali della formazione di cittadine e cittadini responsabili.

L'incontro e il confronto intergenerazionale consentono, infine, di riflettere sul valore delle conquiste fatte dalle donne delle generazioni precedenti e sulla necessità di tutelarle e valorizzarle. Le giovani donne e i giovani uomini dimenticano (o non sanno) che la cittadinanza femminile, asimmetrica per millenni, è una recente conquista e che, anche dopo avere ottenuto il diritto al voto nel 1946, le donne italiane rimasero sottoposte alla patria potestà senza poter accedere a molti ruoli della Pubblica Amministrazione. Questa disparità mai colmata, nonostante il richiamo della nostra Costituzione, pone la necessità di recuperare la memoria delle battaglie delle donne delle altre generazioni, sia attraverso i segni che esse hanno lasciato nelle trasformazioni, sia attraverso i non-segni della cancellazione della memoria, anche toponomastica.

La toponomastica offre anche opportunità didattiche di integrazione interdisciplinari. Docenti di Italiano, Storia, Geografia, Matematica, Scienze, Arte, Lingue straniere, Comunicazione... vengono invitate/i a guidare alunni/e nella ricerca di nomi e di storie delle donne che si sono distinte nel campo della cultura,

dell'impegno sociale e nel mondo del lavoro, degli studi scientifici e matematici, dell'impresa e della politica.

REGOLAMENTO

Ciascuna classe, o gruppo di lavoro, individuerà un percorso con l'intento di riposizionare le donne nel contesto storico e culturale del territorio in cui si trova la scuola, che abbia come filo conduttore le strade e ogni altra testimonianza o ricordo della presenza femminile significativa nel territorio. La pratica di favorire una tipologia di insegnamento che preveda la sensibilizzazione e la partecipazione concreta di allieve e allievi di scuole secondarie alla creazione dei percorsi favorisce un apprendimento diretto. Il gruppo elaborerà il percorso e individuerà, all'interno di esso, uno spazio pubblico (strada, giardino, rotonda, biblioteca...), che non abbia ancora una propria precipua e singolare intestazione (es. traversa, biblioteca comunale, vico, giardino pubblico...), da intitolare a una figura femminile particolarmente meritevole. La proposta sarà accompagnata da repertorio iconografico che consenta di individuare lo spazio prescelto. Ogni gruppo potrà partecipare a una o più delle seguenti sezioni:

A. Sezione letteraria

testo narrativo dell'itinerario (max. 10.000 battute) accompagnato da supporto fotografico e didascalico del percorso e dell'area scelta per l'intitolazione. Si richiedono da 5 a 10 foto (formato cm 20x30 – 300 dpi) con relativa didascalia (max 500 battute ognuna).

B. Sezione digitale (a scelta una delle seguenti modalità)

1. Presentazione in Power Point – da 10 a 15 slide/immagini – accompagnata da altrettante didascalie esplicative esterne alla presentazione (max 500 battute ognuna);
2. video di durata da 3 a 5 minuti, in qualsiasi standard tecnico (inclusi smartphone);
3. ipertesti o e-book liberi.

C. Sezione artistica

Tecniche libere, incluse scrapbooking, carnet de voyage, kamishibai... Da 5 a 10 tavole – accompagnate da altrettante didascalie esplicative esterne alla presentazione (max 500 battute ognuna).

D. Comunicazione e design

Progetto di comunicazione di un evento nel territorio, sia circoscritto che diffuso, con studio degli elementi relativi: immagine coordinata, segnaletica, pannellatura espositiva, promozione su media classici e new media, infografica. La/il docente referente sintetizzerà l'attività

didattica svolta in una breve relazione (entro le 3.000 battute), indicando tempi, luoghi, modalità e dinamiche della ricerca e della realizzazione.

Scuole/atenei/enti di formazione invieranno i lavori completi e la relazione docente all'indirizzo mailtoponomasticafemminileconcorsi@gmail.com – e nel caso della sezione artistica all'indirizzo postale comunicato da ogni specifico ambito territoriale – entro l'8 marzo 2014.

Scoprire il territorio, valorizzarne le sue donne, scrivere di loro e intrecciare ricerche di rete tra studenti/docenti/movimenti/gruppi di lavoro informali, resta una delle principali finalità del Concorso; per questo motivo, articoli e percorsi scritti da studenti, e rivisti e firmati da docenti, avranno pubblica visibilità sul sito www.toponomasticafemminile.it.

Studenti e docenti riceveranno l'attestato di partecipazione rilasciato da FNISM (Federazione Nazionale Insegnanti -Associazione Professionale Qualificata per la Formazione Docenti D.M.1772000 Prot. N.2382/L/3-23052002).

I migliori lavori, firmati da entrambi i soggetti, verranno pubblicati in volume o esposti in mostra.

Una giuria scelta dal Comitato organizzatore valuterà i lavori pervenuti e selezionerà una proposta per ognuna delle quattro sezioni.

La cerimonia di premiazione si terrà a Roma, nel maggio 2014.

I gruppi e/o le classi vincitrici riceveranno targa di merito, buoni libri e premi degli sponsor. A docenti referenti, scuole/facoltà/centri di formazione delle classi vincitrici verrà consegnato il volume *Sulle vie della parità*.

Premi aggiuntivi potranno essere definiti dalle singole realtà territoriali.

Roma, 31 agosto 2013

Maria Pia Ercolini

Referente nazionale Toponomastica femminile

Pina Arena

Referente didattica Toponomastica femminile

Gigliola Corduas

Presidente FNISM - Federazione Nazionale Insegnanti

Segnali

"Le strade: luoghi di memoria, non di violenza". Palermo: Il convegno di Toponomastica femminile

Si svolge nell'ambito del X Trekking urbano nazionale che si terrà a Palermo il 31 ottobre, il II Convegno di Toponomastica femminile "Le strade: luoghi di memoria, non di violenza". Palermo, Sala De Seta - Cantieri Culturali della Zisa 1-3 Novembre 2013

ANTEPRIMA AL CONVEGNO

GIOVEDÌ 31 OTTOBRE

17,30, - 18,30

PRESENTAZIONI DEL LIBRO DI SARA FAVARÒ E GRAZIA ALIA

Rosso fuoco, A & B editore

Conversazione con le autrici

18,30,- 19,30

PRESENTAZIONE DEL LIBRO DI FRANCESCA PICONE

La cugina Marisa, Prova d'autore

Conversazione con l'autrice

19,30 - 21,00

APERITIVO RINFORZATO

21,00 - 22,00

MARIA GRAZIA LO CICERO E PINA MANDOLFO

PRESENTANO IL DOCUMENTARIO

Donne, sud, mafia: videolettera dalla Sicilia

Conversazione con le registe

VENERDÌ, 1 NOVEMBRE

ORE 9,00 **ACCOGLIENZA E ISCRIZIONE**

PARTECIPANTI

9,30-10,30

I SESSIONE

SALUTI ISTITUZIONALI

Coordina e modera: Rossella Puccio

LEOLUCA ORLANDO (Sindaco di Palermo)

FRANCESCO GIAMBRONE (Assessore Cultura, Turismo e Toponomastica del Comune di Palermo)

ANTONELLA MONASTRA (Consigliera comune di Palermo)

DANIELA DIOGUARDI (Presidente UDI)

GIGLIOLA CORDUAS (Presidente FNISM)

10,30-11,30

II SESSIONE

TOPONOMASTICA FEMMINILE

Coordina e modera: Marina Covertino

MARIA PIA ERCOLINI (Fondatrice e referente nazionale del gruppo)

Presentazione del progetto nazionale di "Toponomastica femminile"

RITA AMBROSINO (Webmistress sito)

Il sito Toponomastica femminile e le attività toponomastiche

NADIA CARIO (Commissione toponomastica di Padova)

Rapporti istituzionali

11,30 - 12,00

PAUSA E COFFEE BREAK

12,00-13,30

III SESSIONE

TOPONOMASTICA FEMMINILE IN SICILIA

GILDA NONNOI, Ricercatrice *Ecole Pratique des Hautes Etudes - Sorbonne Paris IV*

Toponimi al femminile tra isole e penisole del Mediterraneo antico: casi tra Sicilia, Sardegna, Italia

ROSA PERUPATO, Presidente Consulta alle politiche femminili e consulente alle pari opportunità del sindaco di Vittoria (RG)

Donne: un impegno a 360°

ESTER RIZZO Referente di Toponomastica femminile Agrigento

CLAUDIA FUCARINO, Referente di Toponomastica femminile Palermo

MARIO DI LIBERTO, studioso toponomasta

Storie di uomini e di donne: un Dizionario toponomastico per Palermo

13,30-14,00

SPOSTAMENTO PIAZZA BELLINI PER RADUNO ITINERARIO

14,00-17,00

IV SESSIONE**PASSEGGIATA CULTURALE ALLA SCOPERTA DELLA PALERMO DELLE DONNE CON DEGUSTAZIONE TIPICA**

17,00 -18,00

V SESSIONE**LE GUIDE DI GENERE**

PRESSO LE AULE DELLA FACOLTA' DI GIURISPRUDENZA

EX CASA DEI TEATINI

*Coordina Barbara Belotti***MARIA PIA ERCOLINI**, *Curatrice e autrice della collana di guide di genere**Dai volumi romani alle proposte in corso (Iacobelli editore).***MARIA GRAZIA ANATRA** *autrice**Versilia. Percorsi di genere femminile.***MARY NOCENTINI** *autrice**Percorsi di genere femminile ai Castelli romani*

18,00 - 19,00

PRESENTAZIONE DELLA PALERMO DELLE DONNE*a cura di Claudia Fucarino, edito Navarra.**Coordina e modera: Marina Finettino*

Conversazione con l'autrice e le co-autrici

Seguirà l'inaugurazione della mostra pittorica e ritrattistica dal titolo "I Volti della svolta", a cura di Danila Leotta e Simona Sangiorgi. L'inaugurazione sarà accompagnata da un aperitivo apericena.**SABATO 2 NOVEMBRE**

9,00 - 10,30

I SESSIONE**TOPONOMASTICA FEMMINILE E DIDATTICA***Coordina e modera: Pina Arena***BARBARA BELOTTI**, Referente progetto didattico Roma*Presentazione della mostra fotografica "Le vie**della parità"***DANIELA SAUTTO**, Referente progetto didattico Napoli**DANILA BALDO**, Referente progetto didattico Lodi**GIULIA PENZO**, Referente progetto didattico Chioggia**MARY NOCENTINI**, Referente progetto didattico Castelli romani

10,30-11,30

II SESSIONE**CERIMONIA DI PREMIAZIONE****Coordinano: Pina Arena e Claudia Fucarino**Premiazione del Concorso didattico: *Strade di parità*

11,30-12,00

PAUSA E COFFEE BREAK

12,00-13,00

III SESSIONE**LE DONNE E NELLA SOCIETA'***Coordina e modera: Daniela Sautto***ROSSANA PACE**, giornalista*Eccellenze Femminili***MARIA ANTONIETTA SPADARO**, Vicepresidente Naz. ANISA per l'educazione all'arte*L'altra metà dell'arte***LORETTA JUNCK** presenta *"Le donne delle Valli Valdesi"* in collaborazione con il redattore della radio locale (RBE).Presentazione del cortometraggio, di **ANTONELLA MARENA** dal titolo "La Combattente", dedicato al personaggio di **Frida Malan**, partigiana e poi assessora a Torino con incarichi di peso. Il cortometraggio, presentato a Torino nel novembre '98, contiene un'intervista realizzata a Frida Malan.

13,00-15,00

PAUSA APERITIVO RINFORZATO

15,00 -16,30

IV SESSIONE**LE DONNE NELLA STORIA****GIOVANNA FIUME**, ordinaria di Storia moderna alla facoltà di Scienze Politiche dell'Università degli Studi di Palermo

Presentazione del libro di Maria Sofia Messana

Il Santo Ufficio dell'Inquisizione - Sicilia 1500-1782. La stregoneria in Sicilia

ROSANNA PIRAJNO, Coordinatrice rivista "Mezzocielo"

Il senso della donna per la polis

ELIANA CALANDRA, Capo Area Cultura, Direttrice Archivio storico Comune di Palermo

Le donne del Medioevo nei documenti dell'archivio comunale di Palermo

SARA FAVARÓ, Studiosa di storia delle tradizioni e scrittrice

Le donne nella famiglia dall'Ottocento ai giorni d'oggi
16,30-17,00

PAUSA E COFFEE BREAK

17,00 - 18,30

V SESSIONE

LE NOSTRE VOCI SULL'ISOLA

Coordina e modera: Livia Capasso

DINO STURIALE, *Il Carrettino delle idee*

PINA LA VILLA, *DDF. Donne Discorsi Filosofia*

GIGLIOLA CORDUAS, *L'eco della scuola*

CLELIA LOMBARDO, *Luminaria*

DOMENICA 3 NOVEMBRE

9,00 -10,30

I SESSIONE

DIDATTICA DI GENERE

Introduce e modera: Gigliola Corduas

MILA SPICOLA, insegnante e ricercatrice

Educazione di genere in ambito scolastico: il quadro europeo e "l'assenza italiana". Da dove cominciare?

PINA ARENA, Docente e referente sezione didattica Toponomastica femminile

Presentazione delle attività didattiche 2013-2014

Laboratorio contro il femminicidio

Visione del video *Stop al femminicidio*, vincitore del XV Festival internazionale dello spot sociale di Marano di Napoli, realizzato e presentato da alunne ed alunni dell'Istituto "G.B. Vaccarini" di Catania.

10,30 - 11-00

PAUSA E COFFEE BREAK

11,00-12,00

II SESSIONE

LA RETE ANTIVIOLENZA PER LE DONNE

Coordina e modera: Clara Messana

ALESSANDRA NOTARBARTOLO, Coordinamento antiviolenza 21 Luglio

CARMEN CERA, Referente Amnesty International - Circostrizione Sicilia

MARIA CORTIMIGLIA, Resp. Rete antiviolenza per le Onde Onlus

Per iscrizioni al Trekking e al Convegno e info:
ffsicilia@gmail.com

Autrici/autori di questo numero

Pina Arena, specializzata nella didattica della differenza, insegna Italiano e Latino a Catania. Si occupa di progetti europei per la scuola e per adulti/e in situazioni di svantaggio, sui temi della sostenibilità ambientale e delle P.O. di genere. Referente per la Sicilia della FNSMI e di Toponomastica Femminile.

Barbara Belotti, insegna storia dell'arte a Roma. Ha partecipato alla stesura di *Roma. Percorsi di genere femminile* 1-2 (Iacobelli, 2011 e 2013), ha collaborato con la Galleria Nazionale d'Arte moderna di Roma, la Pinacoteca Civica di Ascoli Piceno, il Dizionario Biografico degli Italiani dell'Istituto Treccani e il Censis. Scrive sui temi della toponomastica femminile su diverse testate.

Carla Biscuso, laurea in Lettere classiche e Storia contemporanea, master in comunicazione linguaggi non verbali (Università di Catania e Ca' Foscari, Venezia), scrive sulla pagina cultura e spettacoli del quotidiano "La Sicilia", insegna Italiano e latino nei licei.

Gigliola Corduas, presidente della Fnism – Federazione Nazionale Insegnanti – e del CNDI (Consiglio Nazionale Donne Italiane), membro della Commissione Nazionale Parità Uomo Donna

Lucia R. Capuana, docente di Letteratura inglese a Belluno, collaboratrice di girodivite, cura un blog didattico <http://blogletteraturacapuana.wordpress.com/>

Maria Pia Ercolini, insegna Geografia turistica a Roma. Ha pubblicato fotoreportage, articoli e ricerche sulla condizione femminile, sul sessismo linguistico e sulla didattica di genere per quotidiani e riviste. Autrice di *Roma. Percorsi di genere femminile* 1-2 (Iacobelli, 2011 e 2013), cura una neonata collana

editoriale su analoghi itinerari in contesti geografici diversi e guida il gruppo nazionale di *Toponomastica femminile* di cui è fondatrice.

Daniela Melfa, Centro per gli Studi sul Mondo Islamico Contemporaneo e l'Africa (CoSMICA) Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali Università di Catania.

Mauro Zennaro, si occupa di grafica, calligrafia e type design, docente di Grafica, consigliere regionale AIAP (Associazione italiana progettazione per la comunicazione visiva) Lazio.

Questa rivista è prodotta dalla casa editrice ZeroBook, e distribuita dall'associazione Open House. Sede legale a Lentini in via Nasso 84. La redazione di DDF è a Catania, in via Antonino di Sangiuliano 147 –

email: ddf@girodivite.it

Se vuoi ricevere periodicamente la rivista, mandaci una email. Molto gradite sono le proposte di collaborazione e/o di sostegno. L'abbonamento 2013 è di 20 euro (4 numeri).

I materiali inviati non si restituiscono.

I nostri link

<http://www.retedelledonne.org/>
<http://www.libreriadelledonne.it/>
<http://scienzaa2voci.unibo.it/>
<http://comunicazione digenere.wordpress.com/>
<http://www.universitadelledonne.it/>
<http://www.women.it/cms/>
<http://www.iaphitalia.org/>
<http://www.genderunivobs.it/>
<http://www.mareaonline.it/>
<http://circolocittafutura.blogspot.it/>
<http://www.womenews.net>
 e naturalmente...
<http://www.girodivite.it>



Antenati

storia delle letterature europee online

www.antenati.net

Antenati



Girodivite segnali dalle città invisibili, dal 1994 sul web. Siamo stati la prima testata locale a essere interamente sul web. Uno spazio libero, partecipativo, senza padroni. Se sei interessato/a, vai su: www.girodivite.it o contattaci su: giro@girodivite.it

"A che serve vivere se non c'è il coraggio di lottare?" (Giuseppe Fava)

Girodivite
segnali dalle città invisibili

Il progetto editoriale *ZeroBook* si rivolge agli scrittori emergenti e non, che pongono al centro del loro lavoro e della loro riflessione un modo diverso di comunicare. Un'altra editoria è possibile.



Ultimi volumi pubblicati:

- **L'intelligenza collettiva di Pierre Lévy / di Tano Rizza.** Cosa è l'Intelligenza collettiva, questo nuovo concetto lanciato dal filosofo francese Pierre Lévy? E la cinecarta? E la Cosmopedia? Da Lévy a Kerhove, un illuminante saggio sulle frontiere avanzate del dibattito filosofico odierno riguardante il nuovo mondo della rete dei saperi.
- **Segnali di fumo / di Pina La Villa.** Appunti quasi quotidiani, recensioni, notazioni su quel che è accaduto tra il 2001 e il 2006 attraverso i testi pubblicati nella rubrica "Segnali di fumo". Piccoli indizi, segnali dalle città invisibili. La tenerezza dello sguardo. Con una nota di Maria Attanasio.
- **Del mondo come presenza / di Maria Carla Cunsolo.** Elementi per una comprensione filosofica dei nuovi movimenti. Alle origini del localismo e della lotta contro la globalizzazione, il pensiero greco e la critica allo sviluppo. Un altro mondo è possibile. Presentazione di Alberto G. Biuso.
- **Radio Alice / Bologna 1977 / di Lorenzo Misuraca.** La vicenda di Radio Alice, la prima radio libera del movimento politico degli anni Settanta a Bologna. La forza di un movimento e di una voce.

ZeroBook

zerobook@girodivite.it