

IL BOLLETTINO DI CLIO

NUOVA SERIE - NUMERO 9 – SETTEBRE 2018

ISSN 2421-3276

STORIA DELLE DONNE, STORIA DI GENERE

EDITORIALE

A cura di Saura Rabuiti

INTERVISTA

10 DOMANDE SULLA STORIA DI GENERE A SIMONA FECI

A cura di Saura Rabuiti

CONTRIBUTI

Elisabetta Donini, *Genere, sviluppo, malsviluppo*

Bruna Bianchi, *Povere donne. La povertà femminile nelle inchieste e nella riflessione femminista. Francia e Inghilterra (1840-1917)*

Valérie Opériol, *La prospettiva di genere nell'insegnamento della storia*

ESPERIENZE

Elisabetta Serafini, *Storia delle donne e storia di genere nella formazione in servizio di docenti: il racconto di un'esperienza*

Tea Cerri, *Educare al genere in storia: una proposta didattica*

Daniela Lippera, Angela Milella, *Toponomastica di genere e radio viaggi: un modo di fare scuola*

LETTURE

DEP. *Deportate, esuli, profughe*. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile (A cura di Matteo Ermacora)

Il sito della Società Italiana delle Storiche (A cura di Rosanna De Longis)

Maria Bacchi e Nella Roveri, *L'età del transito e del conflitto. Bambini e adolescenti tra guerre e dopoguerra (1939-2015)* (A cura di Silvana Citterio)

Natalie Zemon Davis, *Donne ai margini. Tre vite del XVII secolo* (A cura di Cristina Cocilovo)

Simona Feci e Laura Schettini (A cura di) *La violenza contro le donne nella storia. Contesti, linguaggi, politiche del diritto. (Secoli XV-XXI)* (A cura di Vincenzo Guanci)

Nadia Maria Filippini, *Generare, partorire, nascere. Una storia dall'antichità alla provetta* (A cura di Livia Tiazzoldi)

Sandro Bellassai, *L'invenzione della virilità. Politica e immaginario maschile nell'Italia contemporanea* (A cura di Giuseppe Di Tonto)

SPIGOLATURE

A cura di Saura Rabuiti

CONTROCOPERTINA



Il Bollettino di Clio

EDITORIALE

A cura di Saura Rabuiti

In questo numero del Bollettino ci occupiamo di storia delle donne e di storia di genere.

Spesso le due denominazioni sono utilizzate in modo intercambiabile, per indicare aree di studio dell'esperienza femminile nel tempo. Si tratta tuttavia di prospettive di ricerca differenti, anche se storicamente legate e intrecciate tra loro e accomunate dalla denuncia della natura «maschile» della narrazione storica (che si pretendeva universale).

Che cosa intendere per storia delle donne e per storia di genere? Quando e in quali contesti è nata e si è affermata una storiografia delle/sulle donne? Con quali differenti prospettive? In che senso il genere - come categoria di analisi storiografica - interroga in modo nuovo il passato?

Nell'Intervista, che come di consueto apre il numero, Simona Feci (Università degli Studi di Palermo) si misura con chiarezza e partecipazione sulla genesi, le caratteristiche, lo sviluppo, le potenzialità della storiografia sulle donne, insistendo sull'utilità più che sulla definizione della categoria di genere. Ricorda con Simone de Beauvoir che *“Donne non si nasce, si diventa”* ovvero che *“le identità femminile e maschile sono costruzioni, frutto di processi di socializzazione e acculturazione che partono dal modo in cui viene percepito e categorizzato il corpo”*. Pensa *“a un'evoluzione storiografica che procede dalla storia delle donne alla storia di genere, l'una storia 'particolare', l'altra invece di più largo respiro”* sottolineando poi che *“il lavoro di estrazione dall'oblio, per restituire alle donne memoria e parola e per farne oggetto di storia, non sembra certo potersi considerare ultimato”*.

Il genere è una categoria “indisciplinata”, ha scritto Paola Di Cori, per sottolinearne la vocazione a oltrepassare i tradizionali steccati disciplinari alla ricerca di alleanze e scambi e a rimettere in discussione anche i modi e i contenuti di un canone all'interno di una sola disciplina. Ed è una categoria di analisi e critica che, pur in molteplici accezioni, attraversa molti settori disciplinari, come ci mostra Elisabetta Donini (Rete Internazionale delle Donne in Nero), scienziata interessata alla critica storica delle scienze e all'analisi del rapporto tra queste e la società, con uno sguardo particolare all'intreccio tra scienza, genere e donne.

Il suo contributo affronta il tema dello sviluppo (nel senso comunemente inteso) arricchendo così anche le riflessioni del [Bollettino n.6 del novembre 2016](#) in cui è stato affrontato lo stesso tema in relazione all'ambiente. In una prospettiva di genere, lo sviluppo si rivela, scrive Donini sintetizzando Vandana Shiva, *“un processo da considerarsi doppiamente negativo: da un lato, perché era sbagliato l'assunto di base che fosse possibile estendere a tutto il pianeta il progresso di stile occidentale, fondato sulla crescita economica illimitata; dall'altro, perché quella concezione risentiva profondamente delle peculiarità androcentriche e patriarcali da cui era scaturita e che*

continuava a propria volta a rafforzare. Il quadro generale è quello della critica femminista alle scienze, “espressione sia della parzialità di genere che le ha modellate sia della parzialità delle strutture sociali e dei rapporti di potere tra regioni diverse di cui hanno realizzato gli interessi.”

Di lavoratrici, di mogli di operai, di donne senza fissa dimora, di povertà femminile in Inghilterra e Francia scrive Bruna Bianchi (Università di Venezia). I decenni considerati (1840-1917) sono quelli in cui la straordinaria crescita dell'occupazione femminile nell'industria in espansione e il dilagare della povertà e della prostituzione si accompagnano al diffondersi nell'opinione pubblica di *“un'immagine di donna lavoratrice immorale e inadeguata ai compiti domestici, che non aveva il diritto di competere con gli uomini sul mercato del lavoro.”*

L'articolo ripercorre il dibattito sulla liceità (*“Il naturale destino della donna era la completa dipendenza”*) e la moralità del lavoro salariato delle donne (ovunque discriminate e sottopagate) e ricostruisce l'affermarsi del *“mito dell'uomo che mantiene la famiglia”*, un mito che contribuirà a lungo ad allontanare le donne dal lavoro industriale.

Numerosissime sono in quegli anni di forte industrializzazione, le inchieste sociali (sulla situazione operaia e sulle cause della povertà), in cui a prevalere è per lo più la questione morale. Non così nelle inchieste condotte da donne (e qui presentate) in cui a prevalere è la denuncia delle disuguaglianze e discriminazioni legate a pregiudizi di genere.

Gli studi storici sulle donne possono oggi contare su una consistente e importante mole di lavori. Le ragioni per le quali far entrare la storia delle donne e di genere a scuola non sono però solo storiografiche, afferma Valérie Opérior (Università di Ginevra). Derivano anche dalle acquisizioni della psicologia dell'apprendimento (che pone al cuore dell'esperienza didattica il lavoro su stereotipi e rappresentazioni più o meno ingenui di studenti/esse); dagli stereotipi sessuali, presenti nelle nostre società, che considerano *“naturali”* le differenze/disuguaglianze tra i sessi; da una scuola che ha visto generalizzarsi le classi miste ma che non è neutra in termini di genere; dalla presenza nelle classi di situazioni svantaggiate, nel caso specifico connesse al genere.

“Il contesto scolastico produce intrinsecamente stereotipi sessuati e ne assorbe parimenti dai discorsi che scandiscono lo spazio pubblico Ebbene le discipline, in particolare la storia, possono giocare un ruolo importante confrontando questi saperi di senso comune con le conoscenze scientifiche” allo scopo di far emergere e decostruire gli stereotipi sessuali di allievi/e ed educare al contempo al pensiero storico, alla eguaglianza fra i sessi e alla cittadinanza attiva.

Storia delle donne e tematiche di genere sono ancora poco presenti nella storia scolastica e più in generale nella scuola italiana. Determinante per la loro diffusione è la formazione degli/delle insegnanti, che può contare ormai su esperienze significative, come quella organizzata per docenti in servizio a Roma, tra il 2017 e il 2018, dalla Società Italiana delle Storiche. Racconta quel percorso formativo Elisabetta Serafini (SIS) sottolineando che *“adoperare una lente di genere non significa soltanto implementare il programma con altri contenuti ma anche e soprattutto utilizzare differenti metodologie per rispondere a nuove domande”, “interrogarsi circa le possibili relazioni tra storia delle donne e storia generale”, “mettere in relazione i contenuti, le metodologie, gli strumenti proposti con le conoscenze pregresse”*. Un compito tutt'altro che semplice, che *“non può prescindere da un investimento individuale”* e rispetto al quale i/le docenti non devono essere lasciati soli/e.

Un percorso didattico di educazione al genere attraverso la storia è quello sperimentato da Tea Cerri (scuola media) “*per contrastare l’educazione quotidiana, non intenzionale e acritica, che perpetua e legittima le disparità tra uomo e donna*” e “*affinché allievi e allieve possano agire, immaginare, progettare e costruire la propria traiettoria di vita in maniera più libera e consapevole*”. L’esperienza, attraverso un percorso storico che attraversa le varie epoche, lavora sulle rappresentazioni del maschile e del femminile presenti nell’immaginario della classe, fornendo strumenti per riconoscere e decostruire, sia nel passato che nel presente, stereotipi di genere.

Raccontano della realizzazione di trasmissioni radiofoniche in una scuola media di Milano Daniela Lippera e Angela Milella. Più precisamente raccontano di “radio viaggi” realizzati per suggerire a studenti e studentesse in visita alla città percorsi “turistici alternativi”, costruiti sui luoghi e sulle strade intitolate a donne.

La toponomastica femminile è qui, dal punto di vista che stiamo considerando, un modo non solo per valorizzare il femminile restituendo visibilità a donne che si sono distinte per l’attività letteraria, artistica e scientifica o per l’impegno umanitario e sociale o per altri meriti, ma anche per riflettere sulla scarsa rappresentatività femminile nella storia, per smontare alcuni stereotipi sessuali e offrire modelli valoriali differenti.

Nella Rubrica *Lecture* sono segnalati una rivista telematica, un sito web e cinque libri dai quali attingere preziose indicazioni, riflessioni, analisi, dati e stimoli. Nell’ordine, *DEP. Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile* (a cura di Matteo Ermacora); il sito della *Società Italiana delle Storiche* (a cura di Rosanna De Longis); *L’età del transito e del conflitto. Bambini e adolescenti tra guerre e dopoguerra 1939-2015* di Maria Bacchi e Nella Roveri (a cura di Silvana Citterio); *Donne ai margini. Tre vite del XVII secolo*, di Natalie Zemon Davis (a cura di Cristina Cocilovo); *La violenza contro le donne nella storia. Contesti, linguaggi, politiche del diritto (secoli XV-XXI)* di Simona Feci e Laura Schettini (a cura di Vincenzo Guanci); *Generare, partorire, nascere. Una storia dall’antichità alla provetta*, di Nadia Maria Filippini (a cura di Liviana Tiazzoldi); *L’invenzione della virilità. Politica e immaginario maschile nell’Italia contemporanea* di Sandro Bellassai (a cura di Giuseppe Di Tonto)

La Spigolatura (a cura di Saura Rabuiti) propone alcune riflessioni di Alessandro Bellassai sull’invisibilità del maschile come oggetto di discorso, di critica, di analisi, per sottolineare ancora una volta che il genere non è qualcosa che riguarda solo le donne.

Buona lettura.

[TORNA ALL’INDICE](#)

LA REDAZIONE

La redazione del Bollettino di Clio (Nuova serie) è costituita da Ivo Mattozzi (Direttore responsabile), Saura Rabuiti (Coordinamento redazionale), Giuseppe Di Tonto, Vincenzo Guanci, Ernesto Perillo



bollettino@clio92.it

DIECI DOMANDE SULLA STORIA DI GENERE INTERVISTA A SIMONA FECI

Università di Palermo

A cura di

Saura Rabuiti (Associazione Clio '92)

1. *Gli studi storici sulle donne possono oggi contare su una notevole e variegata mole di lavori. Per lungo tempo però, e salvo rare eccezioni, le donne in quanto tali sono state escluse dall'analisi storiografica e le disuguaglianze di condizioni fra uomini e donne considerate quasi un dato naturale. In quali contesti culturali e politici sono cambiate le cose?*

S. Feci. Mi piace ricordare, innanzitutto, che, almeno dall'età moderna, si dipana un sottile filo rosso a indicare come la marginalità delle donne dalla storia e la loro invisibilità nella storiografia siano frutto di intenzionali scelte compiute dalla politica e dalla cultura. Ancor prima delle acute e dissacranti osservazioni di Jane Austen (ad esempio in *Northanger Abbey*) o delle appassionate lezioni di Virginia Woolf (in *Una stanza tutta per sé*), la querelle des sexes cinque-seicentesca aveva indicato e denunciato, anche per la penna di alcuni uomini, proprio questo artificio. Si tratta di voci minoritarie naturalmente, sebbene la pratica storiografica delle donne inizi prima di quanto solitamente si pensi come dimostrano i saggi raccolti nel volume *Storiche di ieri e di oggi* (a cura di Maura Palazzi e Ilaria Porciani). Sono comunque gli anni Settanta del Novecento a imprimere una svolta: la denuncia femminista del patriarcato si accompagna alla necessità di indagare la natura e la perduranza di questo sistema di potere e di dominio, mentre si valorizza la presenza delle donne nella storia attraverso un percorso che restituisce loro "visibilità" (termine chiave in numerose pubblicazioni di quegli anni) e le costituisce soggetto dell'analisi. Non è un

percorso di ricerca esclusivo delle donne, questo, però. Gli storici degli anni Settanta, infatti, prestano attenzione a tutti quei gruppi che le grandi "narrazioni", cioè i canoni storiografici dominanti, hanno fino ad allora ignorato o trascurato, perché marginali e/o subalterni: i contadini e gli operai, gli eretici e altre figure di insubordinati, non allineati alla cultura e ai valori prevalenti. Questa congiuntura straordinariamente vitale prende declinazioni diverse secondo i contesti nazionali. In Italia, per esempio, la "microstoria" offre una sponda importante alla critica femminista alla storia, anche se l'apertura a temi rilevanti nella prospettiva di una storia al femminile - avvenuta nel corso degli anni Ottanta - non è ovvia e spontanea. Nel 1981 nasce la rivista *Memoria* (sulla cui genesi hanno scritto pagine belle tanto Paola Di Cori, quanto Angela Groppi) che esplora con straordinaria intelligenza pressoché tutti i temi che poi verranno messi a regime dalla ricerca successiva e lo fa già in una dimensione relazionale, cioè «di genere». E poco più tardi, nel 1989, gruppi di studiose che nella pratica storiografica hanno in diverso modo convogliato la pratica politica del femminismo danno vita alla Società italiana delle Storiche, la prima delle associazioni storiche e tra le più risalenti tra le associazioni professionali di donne.

2. *Per gli sviluppi di un settore di studi che muove dalla critica all'universalità di una storia maschile, è stata di fondamentale importanza l'elaborazione, da parte delle storiche nordamericane, di una nuova categoria interpretativa, quella di gender*

(“genere” nella sua faticosa traduzione italiana). Può aiutarci a definire, per quanto possibile, tale categoria, tutt’altro che stabile e univoca?

3. *Può inoltre illustrare in che modo il genere è diventato “un’utile categoria di analisi storica”?*

La prof.ssa Feci ci propone una risposta che comprende le due domande

S. Feci. Può essere utile partire da una celebre affermazione di Simone de Beauvoir: “Donne non si nasce, si diventa”. Anche se la filosofa francese non aveva in mente il concetto di “genere”, vi è in questa frase l’intuizione che le identità femminile e maschile sono costruzioni, frutto di processi di socializzazione e acculturazione che partono dal modo in cui viene percepito e categorizzato il corpo. La storia ce lo insegna in modo prepotente e ci costringe quindi a “relativizzare” il nostro presente e le sue “verità”, riportando l’uno e le altre entro processi di continua trasformazione a cui concorrono i sistemi religiosi, politici, filosofici, culturali e giuridici. Che cosa abbia significato nel corso del tempo essere bambine e bambini, uomini e donne è qualcosa di molto diverso da oggi ed è continuamente cambiato, investendo ruoli e rappresentazioni, codici linguistici e comportamentali, aspettative e possibilità, diritti e opportunità. D’altronde anche l’assegnazione sessuale a un genere è un’operazione culturale. Lo dimostra la lunga storia che precede la dicotomia maschile/femminile, quando il corpo femminile era osservato e interpretato dalla scienza come un corpo maschile inverso e manchevole.

Le accezioni di «genere» sviluppate dalle diverse discipline sono molteplici, come è noto. Qui vorrei solo richiamare l’ambito storiografico, dove – come è noto – il riferimento di partenza è il saggio di [Joan Scott](#) *Il genere: un’utile categoria di analisi storica* (1986). E insistere soprattutto sull’utilità che l’autrice richiama, più che sulla definizione, che non a caso poi sarebbe stata oggetto di approfondimenti e precisazioni. Scott, infatti, valorizzava e discuteva già la ricchezza degli usi del termine nelle scienze sociali e nella storiografia, ma richiama anche alla necessità di riflettere criticamente sui concetti

e di «trovare il modo (anche se imperfetto) di sottoporre continuamente le nostre categorie alla critica e le nostre analisi all’autocritica». E in tal modo non solo si superava la presunta uniformità (di tratti, di condizione, di obiettivi...) delle donne (e degli uomini, in quanto a loro) per valorizzare invece, contro il determinismo biologico insito nella nozione di “sesso”, la varietà e la ricchezza e l’irriducibilità ad unum per certi versi delle esperienze storiche del femminile (e del maschile) e delle stesse relazioni interne ai generi. Ma, come appunto segnalava Scott, il collegamento tra l’individuo e l’organizzazione sociale e la loro interrelazione mostra come il genere funziona e come produca il mutamento. D’altronde, proprio la costruzione delle categorie di femminile e di maschile va oltre i corpi sessuati, gli individui reali e le loro concrete esistenze per riguardare la dimensione simbolica. Non è forse un caso che, negli stessi anni in cui Scott scriveva, si metteva a punto la categoria di «intersezionalità» che, appunto, metteva in rilievo la pluralità dei sistemi delle disuguaglianze di cui i soggetti partecipano e che avrebbe avuto molto rilievo nell’arricchire e problematizzare la nozione di «genere».

4. *Donne e genere non sono certamente categorie sovrapponibili. Tuttavia, poiché è diffusa una certa confusione fra donne e genere e dunque fra storia delle donne e storia di genere, vale la pena illustrare le differenze che intercorrono fra questi differenti ambiti di ricerca, che pur si incrociano fra loro?*

S. Feci. Anche se spesso nelle esperienze di didattica universitaria e scolastica, così come nelle pratiche di ricerca, molte studiose abbracciano la storia delle donne e la storia di genere, adottando l’una o l’altra denominazione in modo elastico e talora intercambiabile, i due soggetti non sono univoci, né sovrapponibili.

La storia delle donne, infatti, assume la componente femminile di uno specifico contesto storico come oggetto dell’analisi e mira all’obiettivo di includere le donne nella narrazione storica presunta «universale». Questa operazione intellettuale non si limita ad acquisire

informazioni che arricchiscano il quadro generale e ne riequilibrino le distorsioni che una storiografia falsamente neutra (nell'oggetto osservato così come nell'osservatore) ha operato. Ma ha l'ambizione di ritenere che da ciò derivi un profondo riesame critico del canone storiografico e dei paradigmi interpretativi dominanti. Dunque non si tratta mai, almeno potenzialmente, di una storia meramente «aggiuntiva». Un esempio di questa prospettiva – che vanta una lunga tradizione a partire dalla rilettura della *Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino* del 1789 a opera di [Olympe de Gouges](#) – mi sembra che possa essere l'inefficacia delle scansioni cronologiche classiche. Per quanto le donne partecipino della storia e siano investite dalla “grande storia” nella stessa misura degli uomini, guardando a loro, la periodizzazione assume anche altre campate, forse più rilevanti, e le riflette anche sul versante maschile. Ad esempio, la cadenza differenziata nell'acquisizione di autonomia e cittadinanza spostano i tempi della “modernizzazione”, della “contemporaneità” (che qui vorrei intendere anche come allineamento e simultaneità nei diritti e nelle opportunità di donne e uomini).

Si potrebbe pensare a un'evoluzione storiografica che proceda dalla storia delle donne alla storia di genere, l'una storia “particolare”, l'altra invece di più largo respiro. Vale la pena osservare però che il lavoro di estrazione dall'oblio, per restituire alle donne memoria e parola e per farne oggetto di storia, non sembra potersi considerare ultimato. Semmai, allora, dobbiamo chiederci quali donne rendiamo visibili, come e perché.

La «storia di genere» assume, invece, una prospettiva di studio e un questionario di analisi differenti, perché s'interroga sui modi in cui storicamente si sono costruiti i «generi», cioè i ruoli maschili e femminili, nella relazione reciproca e interdipendente. Paradossalmente, quando Scott scriveva, la storia «delle donne» appariva dotata di una carica di critica politica e di minacciosità al sistema che si è ora del tutto attenuata nella percezione comune, mentre sembra più delicato usare il termine «genere» a causa della perniciosa convinzione dell'esistenza di una fantomatica «[teoria del gender](#)». I problemi

correlati alla storia di genere sono molteplici e, nel corso dei decenni, sono stati sollevati e per certi versi anche superati. Penso, ad esempio, alla dimensione discorsiva nella costruzione dei generi insieme con ma anche rispetto alle esperienze concrete dei ruoli esperiti dagli individui oppure alla relazione tra corpo sessuato e genere (J. Scott, *Genere, politica, storia*, a cura di Ida Fazio, Roma, 2013).

5. *Il “gender” ha avviato nelle scienze sociali un fecondo dibattito, tutt'ora in corso, sulle identità sessuali e ha fatto della storia di genere un ambito di ricerca “indisciplinato”, nel senso che intreccia temi e questioni in un'ottica prevalentemente interdisciplinare. In quali terreni lo scambio e l'affinità di obiettivi e di metodologie utilizzate dalle differenti discipline sociali è stato ed è più frequente e a suo parere più fecondo?*

S. Feci. A questa domanda non posso che dare una risposta parziale. Penso infatti che i percorsi di studiose e studiosi possono essere anche fortemente differenziati, anche in ragione del fatto che in Italia la storia delle donne e la storia di genere non sono divenute discipline istituzionalizzate, che presuppongono quindi percorsi di formazione, di produzione del sapere e di riproduzione accademica definiti e standardizzati.

Io, ad esempio, sono una modernista e mi sono sempre occupata di storia sociale. I miei studi sulla comunità ebraica romana, su eretici e inquisitori, sulle donne – soggetti caratterizzati da posizioni di marginalità siglate da posizioni specifiche nel quadro giuridico – mi hanno avvicinato alla storia del diritto (disciplina che attualmente insegno). In definitiva, la mia interdisciplinarietà ha coinciso con l'attenzione verso le scienze sociali e il diritto. Però altre colleghe hanno sviluppato i loro studi di storia delle donne e di genere nel confronto metodologico e tematico con la storia dell'economia e del lavoro o con la storia politica e internazionale o con quella della sessualità o ancora con la storia della scienza. Questi percorsi sono dunque molto indisciplinati e costituiscono

una grande ricchezza per lo scambio intellettuale e la circolazione dei saperi.

Va forse aggiunto che si potrebbe invertire la questione e sostenere piuttosto l'importanza dello sguardo e del sapere storico per inquadrare questioni di genere che avvertiamo attuali e anche urgenti. Proprio una disciplina che, di per sé, contestualizza come la storia permette infatti di decostruire gli assiomi e gli stereotipi, mostra come si definiscono nel tempo situazioni che ci appaiono talmente radicate da apparire quasi «naturali», le relativizza e ne rimarca il carattere transeunte (dunque anche modificabile). La sociologia della famiglia ha intessuto un fertile rapporto con la storiografia, d'altronde, come dimostrano gli studi di Marzio Barbagli, Chiara Saraceno e Simonetta Piccone Stella, ad esempio.

6. *La storiografia di genere ha posto in particolare evidenza il rilievo del soggetto produttore del sapere storico, interrogandosi su cosa significhi fare storia, sui valori, i referenti teorici, le categorie adoperate da chi scrive di storia. Perché e con quali implicazioni?*

S. Feci. Sono due i piani che la questione chiama in causa. Da un lato, una tradizione di denuncia della natura «maschile» della narrazione storica a causa del dominio culturale detenuto dagli uomini. L'attenzione per un osservatore che non è astratto, né tantomeno neutro (nel duplice senso di asessuato e imparziale) è dunque correlata alla critica femminista alla storia. D'altro lato, questa consapevolezza investe tutta la storiografia del secondo Novecento, anche se le storiche hanno forse aggiunto alla individualità e alla soggettività dello sguardo di chi osserva la lezione femminista che valorizza il «vissuto», cioè la dimensione esperienziale, e anche il «partire da sé» come procedura eversiva di elaborazione dei temi e delle domande.

In questo quadro, la Società Italiana delle Storiche può essere indicativa di una possibile collocazione: l'accento è posto sull'essere – le aderenti - donne che «fanno storia», piuttosto che studiose di storia delle donne o di genere e questo orientamento prevalente è alla base di una scelta

separatista che conserva ancora una sua ragion d'essere

7. *L'approccio critico di genere, inizialmente messo alla prova in studi e ricerche di storia delle donne, si è allargato non solo a più tradizionali e universali campi di storia al maschile (la storia della medicina, la storia militare, la storia del diritto, la storia della criminalità, la storia della chiesa), ma è stato anche un presupposto indispensabile per la nascita degli studi sulla mascolinità. Quale è la realtà dei men's studies nella storiografia e nelle Università italiane?*

S. Feci. I men's studies in Italia sono alquanto arretrati, soprattutto per la dimensione marginale che occupano nel campo della ricerca e il relativo peso che ne deriva, almeno per quanto riguarda il settore storico, l'unico di cui posso parlare. Le difficoltà da superare, d'altronde, sono decisamente molte, perché alla scarsa considerazione dell'accademia per queste tematiche (tanto al maschile quanto al femminile), si coniuga la mancanza di quelle condizioni e motivazioni (di ordine politico-militante e scientifico) che in Italia sono state all'origine della nascita della storia delle donne. Come ha messo più volte in rilievo Sandro Bellassai, la invisibilità del genere è la condizione per l'accreditamento del maschile come universale contro il rischio, altrimenti, di una crisi del virilismo. D'altronde, i men's studies possono essere solo in un'ottica di genere, anche per aggirare l'opacità cui il protagonismo degli uomini nella storia ha condannato l'esperienza storica del maschile. Comprendere e delineare come ambiti di esclusiva pertinenza maschile siano stati luoghi di costruzione e sperimentazione di genere, cioè dove si annidi la «genderizzazione» al di là del dominio e della separazione, è molto problematico da leggere nella dimensione concreta. Mi sembra però una sfida interessante, soprattutto perché – come già rilevava trent'anni fa Scott – la prospettiva di genere rinvia al modo in cui guardiamo al presente, alle connessioni tra storia del passato e pratica storiografica, ma anche direi al modo in

cui leggiamo le società attuali, gli equilibri e le disparità, la distribuzione delle opportunità.

8. *La prospettiva storica di genere si è dimostrata particolarmente preziosa nell'analisi del fenomeno della violenza. La violenza contro le donne nella storia, il recente volume collettaneo da lei curato (insieme a Laura Schettini) "mettendo al lavoro ... competenze derivate dal fiorire della gender history" (p. 10), esamina sia specifici contesti storico-sociali in cui la violenza si è manifestata nei secoli XV-XXI, sia le politiche del diritto e religiose adottate per regolarla. Quali i principali risultati della ricerca, sia in termini di migliore comprensione di un fenomeno storico, che di contributo al dibattito pubblico sulla violenza maschile contro le donne?*

S. Feci. Il nostro volume, che si dispone lungo una linea di periodiche iniziative della Società Italiana delle Storiche su questa tema, muove da un'ambizione: quella che anche storiche e storici possano contribuire alla riflessione pubblica sulla «violenza» con competenze scientifiche che ci sono proprie intervenendo tanto sul piano dell'analisi quanto su quella della ideazione di pratiche di prevenzione.

L'inquadramento delle differenze tra uomini e donne in una dimensione storica e niente affatto naturale (come ricordano anche i documenti prodotti dagli organismi internazionali) e le difficoltà di decifrazione del fenomeno, sui cui tratti di continuità nella tradizione o invece di modernità ed emergenza ci s'interroga spesso, ci hanno indotto a intervenire prendendo in considerazione proprio una prospettiva di lungo periodo. Quella che consente di disincagliare lo sguardo dalla cronaca per elaborare una visione più articolata e complessa della «violenza». Alla luce di ciò, i risultati più interessanti sono stati la messa in evidenza di come contesti diversi percepiscano e definiscano la soglia tra comportamenti leciti nella sfera coniugale e domestica e comportamenti abusivi e per questo ascrivibili alla «violenza» e sanzionabili. E' la soglia, dunque, più che una definizione univoca di «violenza», l'oggetto dell'analisi: è questa che le

donne e gli uomini, i membri delle comunità o delle società, i diversi attori sociali e istituzionali di volta in volta discutono, negoziano, regolano, patteggiano o rifiutano, e in definitiva trasformano. Un secondo risultato utile è l'attenzione per una cronologia del mutamento che precipita su una contemporaneità assai prossima: intendo dire che, per quanto riguarda l'Italia, solo dalla metà del Novecento abbiamo l'affermazione di principi di uguaglianza, espressi dalla Costituzione, e solo a partire dagli anni Settanta la trasformazione di quei principi in norme di diritto civile e penale che rompono definitivamente con il sistema patriarcale e che riconoscono autonomia alle donne, mettono fuori legge il dominio e la sopraffazione nelle relazioni domestiche e definiscono finalmente la violenza sessuale un reato contro la persona e non più contro l'ordine sociale. Un ulteriore aspetto messo in luce dalle ricerche è l'importanza dei linguaggi che pervadono le narrazioni dei diversi protagonisti, tra di loro e nella interlocuzione con quei soggetti investiti direttamente o meno della contesa e/o dai percorsi di fuoriuscita dalla «storia di violenza» delle donne. A mano a mano che ci avviciniamo all'età contemporanea e ai nostri giorni.

9. *La violenza di genere è una drammatica e quotidiana realtà nel nostro paese (e purtroppo nel mondo intero). Quali suggerimenti si possono dare ai docenti che a scuola intendono progettare e organizzare percorsi didattici su questo tema/problema "caldo" ponendo in relazione le vicende del presente con quelle del passato?*

S. Feci. Non nascondo che, per me, è molto difficile dare suggerimenti a colleghi che quotidianamente si misurano con una didattica dedicata a studenti e studentesse della scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado, molto diversa da quella universitaria che pratico.

Mi sembra però che, alla distanza ravvicinata della ricerca che abbiamo condotto (e stiamo ancora conducendo, tanto io quanto Laura Schettini, oltre a coloro che hanno scritto nel volume), il tema della violenza contro le donne si

dimostri estremamente fertile dal punto di vista metodologico e didattico.

Gli aspetti da richiamare sono almeno tre. Il primo riguarda la ricchezza di questioni che la «violenza» investe e che riguardano i rapporti tra uomini e donne e il modo in cui si sono definite le identità e i ruoli di genere, le relazioni coniugali, domestiche e intrafamiliari, i conflitti interpersonali e in seno alla famiglia, il principio di autorità e la sua declinazione nella sfera domestica e in quella pubblica, la relazione tra forza e violenza, cioè tra uso lecito degli strumenti di governo e abuso sia in seno alla famiglia sia nella società, le forme e gli ambiti di esercizio del potere e i processi di acquisizione della libertà individuale e di definizione del soggetto autonomo, il corpo e la sessualità e l'autodeterminazione degli individui in merito alla propria sfera corporea e sessuale, i dispositivi culturali, religiosi, giuridici e mediatici che veicolano e corroborano disuguaglianze e sopraffazioni nel discorso pubblico etc. Le possibilità per i docenti delle discipline caratterizzanti le materie umanistiche (storia e filosofia, lingue classiche e letteratura, storia dell'arte e psicologia, diritto...) di costruire percorsi di indagine e di sensibilizzazione a partire dai programmi scolastici e dai progetti di istituto mi sembrano moltissime, quindi.

Un secondo aspetto interessante riguarda l'esercizio di ri-definizione di ciò che «violenza» significa, considerando proprio la lunga persistenza di un'idea, oltre che di una pratica, di violenza, di volta in volta presente nei diversi contesti storici patriarcali, che si accompagna però anche a cambiamenti radicali e incontrovertibili. Penso, a tale proposito, alla presa di parola delle donne su questo tema fin dal tardo Settecento, al di là delle denunce individuali sempre avanzate, e ai movimenti collettivi che hanno imposto la questione nel discorso pubblico, politico e giuridico, dagli anni Settanta.

Un terzo aspetto che, nell'assumere una prospettiva diacronica sulla violenza, mi pare di valore riguarda la dialettica tra empatia e alterità, cui una questione così attuale ci costringe a lavorare. I discorsi delle donne che denunciano le violenze subite si presentano abbastanza omogenei nel tempo e quindi capaci di attirarci

perché apparentemente molto orecchiabili, ma questa familiarità che avvertiamo in realtà nasconde un contesto di produzione del discorso stesso molto diverso, che va decodificato e compreso.

A mio avviso, dunque la ricchezza di temi, che attraverso l'indagine sulla violenza nel tempo, possono essere esplorati, la estrema ricchezza delle fonti (dalle carte di tribunale alle scritture private, dall'iconografia alle rappresentazioni artistiche, dalla letteratura alla musica...) e le posture di analisi a cui siamo indotti permettono di elaborare percorsi didattici di sensibilizzazione e di educazione tarati su destinatari specifici e il più possibile prossimi alle loro esperienze e alle loro domande, anche se non confondibili. Da ultimo, direi che proprio la moltitudine di voci femminili e la loro volontà di uscire dalla personale «storia di violenza» in cui si ritrovano sono una dimostrazione incoraggiante del fatto che abbiamo alle spalle molte generazioni di donne che hanno voluto reagire e sono riuscite nel loro particolare contesto a dare un corso diverso al proprio percorso di vita.

10. La Società Italiana delle Storiche, che lei presiede dal 2016, ha fra gli altri meriti quello di essere attivamente impegnata nel rinnovamento della tradizionale storia scolastica. La storia di genere ha infatti profonde e complesse implicazioni per la storia insegnata. Qual è la situazione della didattica della storia di genere/delle donne/della sessualità in Europa e, in particolare, in Italia?

S. Feci. La domanda è solo apparentemente facile. Infatti, potrei dire che ci sono ormai molte energie spese per la valorizzazione di un approccio didattico e formativo che attraverso la storia delle donne e di genere incrementi la conoscenza storica, promuova una cittadinanza più consapevole e valorizzi anche le identità di genere delle nuove generazioni.

Mi sembra che iniziative come la vostra, ma anche un recente convegno dell'ISREC di Piacenza sulla storia di genere, le attività di un'altra importante rete di insegnanti come Toponomastica femminile, i tavoli di "Educare

alle differenze”, organizzati da Scosse e giunti ormai alla quarta edizione – per menzionare solo occasioni in cui anche la SIS ha partecipato e regolarmente partecipa oltre a quanto poi facciamo noi stesse come associazione – diano il senso di una crescente attenzione verso queste tematiche. Inoltre, vi è un gran numero di iniziative di singoli insegnanti o di istituti, corsi di formazione locali, progetti tra scuole e istituzioni locali che ci consentono di essere ottimisti. Penso comunque che una collaborazione più stretta tra il mondo della ricerca e quello della scuola vada coltivata sia per diffondere i risultati più avanzati che le studiose elaborano, spesso anche in una dimensione transnazionale, sia per costruire insieme strumenti didattici, questi sì ancora inadeguati.

Grazie!

I link sono a cura della redazione

Grazie

[TORNA ALL'INDICE](#)

Simona Feci insegna Storia del diritto medievale e moderno presso all'Università Palermo. Ha dedicato parte delle sue ricerche alla storia delle donne e alla storia di genere. È attualmente Presidente della Società Italiana delle Storiche.

[Curriculum completo](#)

[I libri di Simona Feci](#)

GENERE, SVILUPPO, MALSVILUPPO

Elisabetta Donini

*Già docente presso l'Università di Torino
Rete Internazionale delle Donne in Nero*

Keyword: *Genere, patriarcato, sviluppo, armi, malsviluppo.*

ABSTRACT: *A partire da un confronto sintetico tra i principali punti di vista in tema di partecipazione delle donne allo sviluppo – così come esso è correntemente inteso – viene presa in considerazione soprattutto la prospettiva di genere, affermata tra gli anni '80 e '90 del secolo scorso. Un breve cenno a un'esperienza sul terreno e il richiamo di profonde critiche strutturali fanno emergere come lo “sviluppo” sia una visione non soltanto patriarcale (dunque in inglese male, caratterizzata dal maschile) ma intrisa del male di troppe ingiustizie, disparità e sfruttamento di cui si è nutrita.*

1. Mutamenti di punti di vista

Negli ultimi decenni numerosi ragionamenti teorici e iniziative pratiche si sono incentrati sulla partecipazione delle donne ai processi cosiddetti di sviluppo¹, interrogandosi sugli effetti che ne scaturiscono per le donne e per le loro relazioni con gli uomini, dunque per i rapporti di genere.

Ritengo opportuno presentare rapidamente le principali prospettive di fine Novecento, contraddistinte come *Women in Development* (WID), *Women and Development* (WAD), *Gender and Development* (GAD)². Nel linguaggio tanto della ricerca quanto della cooperazione e nei documenti delle Organizzazioni non Governative (ONG), queste espressioni sono state a lungo le più utilizzate per caratterizzare modi diversi di considerare la questione.

In generale, le origini del percorso vengono fatte risalire al libro dell'economista danese Ester Boserup, pubblicato nel 1970, la cui traduzione italiana si intitola *Il lavoro delle donne: la divisione sessuale del lavoro nello sviluppo economico* (cfr. Boserup, 1970); esso ha segnato una svolta concettuale decisiva: come è stato sottolineato circa venti anni dopo, “probabilmente non c'è un solo lavoro in tema di donne e sviluppo che sia stato altrettanto citato.”³

La svolta impressa da Ester Boserup si imperniò su una profonda critica degli effetti che la colonizzazione e la penetrazione del capitalismo avevano avuto sulle donne, erodendo la loro importanza sul piano economico, così come su quello dei rapporti nella famiglia e nella comunità. Se si prende in esame in particolare il caso dell'Africa, si può vedere che nella divisione tradizionale dei ruoli alle donne non competevano solamente le relazioni che chiamiamo correntemente “di cura” o anche “lavoro riproduttivo”, ma esse svolgevano una parte

¹ In queste prime pagine userò il termine “sviluppo” affidandomi alle valenze che esso assume nel senso comune; in seguito cercherò invece di problematizzarne il significato.

² Per una agile quanto efficace messa a fuoco delle varie impostazioni rinvio alla raccolta Visvanathan *et al.* (eds.) (1995) e in particolare ai saggi di Irene Tinker, “*The Making of a Field: Advocates, Practitioners and Scholars*” (ivi, pp. 33-42) e Kate Young, “*Gender and Development*” (ivi, pp. 51-54).

³ Beneria Lourdes, Sen Gita, *Accumulation, Reproduction and Women's Role in Economic Development*; Boserup *Revisited*, in Visvanathan *et al.* (eds.) (1995), op. cit., p. 42, trad. mia.

essenziale del “lavoro produttivo”, in quanto protagoniste dell’agricoltura di sussistenza, fondamentale per avere a disposizione adeguate risorse di cibo. L’avvento di sistemi socioeconomici fondati sul valore del lavoro misurato in denaro privilegiò gli uomini, puntando alle produzioni di interesse commerciale e introducendo metodi di coltivazione “moderni”, mediante tecnologie cui le donne non ebbero accesso: in sintesi, le merci vinsero sui cibi e il lavoro maschile su quello femminile.

In base a questa analisi si delineò l’approccio WID, che si concentrò sui programmi di sviluppo rivolti in particolare ai paesi del Sud del mondo, allo scopo di integrare in essi le donne, in modo che venisse pienamente riconosciuta l’importanza del loro lavoro; inoltre, le sostenitrici del WID misero in evidenza la connessione tra l’efficacia delle azioni da intraprendere e le richieste di equità e giustizia sociale per le donne. Tra i momenti alti di elaborazione e di affermazione da parte dei movimenti delle donne della volontà di incidere dal proprio punto di vista sulle prospettive generali va ricordata la Conferenza mondiale per l’anno internazionale delle donne indetta dalle Nazioni Unite a Città del Messico nel 1975.

Non mancarono però le critiche; una delle principali riguardò l’enfasi posta sull’accesso ad attività che permettessero alle donne di guadagnare denaro, legando le prospettive di migliorare le loro condizioni e ruoli sociali al superamento dei compiti tradizionali per entrare invece nei settori considerati moderni. Proprio l’analisi dei limiti di tali teorie – che vedevano la modernizzazione come struttura portante dello sviluppo e ritenevano che il problema per le donne fosse come diventarne partecipi – portò allo slittamento da WID a WAD: piuttosto che concentrarsi su quali fossero i modi più efficaci perché le donne trovassero spazio “nello” sviluppo, apparve decisivo guardare alla relazione tra donne “e” sviluppo, mettendo in discussione quest’ultimo come espressione del legame tra patriarcato e capitalismo.

Ne scaturì un orientamento molto più centrato sulle donne, il cui lavoro appariva altrettanto importante nella sfera domestica e in quella pubblica, in un processo di trasformazione sociale

di cui fossero esse stesse protagoniste; di contro, perseguire il loro inserimento nello sviluppo significava rinforzare le strutture di disuguaglianza esistenti in società dominate da un impianto patriarcale e finalizzate al soddisfacimento di interessi segnati dalla prevalenza del maschile. Anche in questo caso vennero sollevate obiezioni: tra le altre, il rischio di fallimento di un approccio che, occupandosi di progetti relativi soltanto alle donne, avrebbe risentito dei limiti della marginalità di queste ultime.

2. Le novità introdotte dalla prospettiva di genere

Una svolta ben più decisa maturò attorno alla Conferenza mondiale sulle donne che si svolse a Nairobi nel 1985, indetta anche questa dalle Nazioni Unite. La costruzione femminista della prospettiva di genere stava portando in quegli anni a una consapevolezza rinnovata di quanto le disuguaglianze di ruoli, diritti, poteri tra donne e uomini nelle varie società non avessero a che fare con la differenza biologica di sesso, ma con la diversa costruzione del femminile e del maschile sul piano storico, sociale, economico, culturale. Riconfigurare la questione in termini di “genere e sviluppo” significò passare ad una concettualizzazione olistica, attenta a tutti gli aspetti interrelati della riproduzione e della produzione; occorreva porsi domande che andavano dal valutare chi fosse avvantaggiata/o e chi svantaggiata/o dall’assumere una certa iniziativa di tipo economico all’esaminare quale bilancio di nuovi equilibri (o crescenti squilibri) ne scaturisse tra donne e uomini a livello di diritti e obblighi, poteri e privilegi.

La forte spinta dei femminismi e dei movimenti delle donne a livello mondiale si ripercosse sui modi stessi di intendere lo sviluppo e di introdurre indicatori per valutarne le dimensioni. Nel 1990 iniziò ad operare il gruppo di lavoro delle Nazioni Unite denominato United Nations Development Programme (UNDP); questo organismo ampliò i criteri su cui basarsi per “misurare” lo sviluppo: tradizionalmente (e purtroppo troppo spesso ancora adesso) il primo elemento cui si guarda è il Prodotto Interno Lordo

(PIL), ma esso risultava inadeguato rispetto alla molto maggiore complessità dei processi che influiscono sulle condizioni delle persone. Venne così elaborato un nuovo strumento di valutazione, per tenere conto anche di componenti relative alle aspettative di vita (dunque alla salute) e ai tassi di alfabetizzazione, combinandole con le misure relative al PIL *pro capite*, in modo da definire quello che venne chiamato “Indice dello sviluppo umano”.

Benché innovativo, si trattava tuttavia ancora di una misura “neutra”; perciò molte femministe e attiviste dei progetti di sviluppo la criticarono e si impegnarono per mettere a tema le disparità di genere, portando all’elaborazione di nuovi indicatori, in cui i dati relativi all’attesa di vita alla nascita, al tasso di alfabetizzazione delle persone adulte e al PIL *pro capite* vennero disaggregati tra donne e uomini e su queste basi venne coniato l’“Indice dello sviluppo di genere”. Non casualmente, il primo dei Rapporti annuali sullo Sviluppo umano che tene conto di queste nuove concettualizzazioni attente al genere fu pubblicato – con il significativo titolo *La parte delle donne* – nel 1995 (UNDP, 1995), cioè nell’anno in cui le Nazioni Unite convocarono a Pechino la IV Conferenza mondiale sulle donne, cui si affiancò a poca distanza, nella cittadina di Huairou, un Forum di associazioni, gruppi, ONG, singole partecipanti che vide la presenza di trentamila donne di tutte le parti del mondo.

Era un periodo di grande vitalità teorica e pratica alimentata da prospettive femministe autonome, capaci di sovvertire le tradizioni di pensiero più radicate. In particolare desidero segnalare qui un aspetto, strettamente legato al mutamento nelle concezioni dello sviluppo; si tratta della distinzione invalsa da lungo tempo tra “lavoro pagato”, cui si dà valore e perciò “conta” e “lavoro non pagato”, che invece “non conta”: rilevante per la misura del PIL il primo, irrilevante il secondo. Come in molti altri campi, la visione femminista sfidò i modi di ragionare rispetto a cui gran parte delle attività delle donne risultavano “invisibili”, denunciando che esse erano piuttosto “non viste”, perché “non guardate”: le lenti virate al maschile e i punti di vista plasmati dal patriarcato non sapevano riconoscere il valore dell’enorme apporto che le donne danno da secoli

alla possibilità di vita propria, delle famiglie, delle comunità.

3. Vincoli e contraddizioni di un’esperienza sul terreno

Per quanto fosse fondamentale mettere in primo piano la differenza di genere come nucleo portante delle strutture sociali, neppure per questa strada presero piede visioni totalmente liberate: troppo grande era il peso delle condizioni date – inclusa la prevalenza millenaria degli orientamenti patriarcali. Cercherò di ragionare di questi limiti a partire da un’esperienza concreta.

Tra il 1997 e il 2004 ho partecipato a vari progetti di cooperazione in Mali e altri paesi del Sahel, promossi dalla Regione Piemonte, organizzati in collaborazione con l’Università di Torino; in particolare, io vi sono stata coinvolta come componente sia della Facoltà di Agraria sia del Centro Interdisciplinare di Ricerche e Studi delle Donne e di Genere (CIRSDe). I progetti riguardavano le politiche di sicurezza alimentare e fin dall’inizio insieme con l’amica e collega, Angela Calvo, con cui lavoravo, abbiamo dovuto convincere i nostri interlocutori che aveva senso prevedere un filone centrato sulle donne, in quanto da loro veniva il maggiore contributo alla produzione di cibo: nel caso dell’Africa, secondo le stime della FAO e di altri organismi internazionali esso poteva variare tra il 60 % e l’80 %.

Avvalerci di argomenti strumentali ci metteva a disagio, anche se risultavano efficaci; abbiamo però incontrato rigidità ben maggiori quando abbiamo proposto di destinare parte dei fondi a un filone volto a migliorare le condizioni di salute delle donne (in particolare a. diminuire l’incidenza delle morti da parto) di un gruppo di villaggi. Di nuovo, è stato necessario invocare la maggiore efficienza con cui le donne avrebbero potuto lavorare nel progetto se si mantenevano in buona salute: non ebbe alcun peso invocare quello alla salute come un diritto fondamentale, delle donne come degli uomini.

Attraverso una negoziazione piuttosto faticosa con la Regione Piemonte, ente finanziatore, siamo riuscite ad ottenere un’interpretazione estensiva della nozione di “sicurezza alimentare”, in modo

«da integrarvi il sostegno alle condizioni di vivibilità in generale, spostandosi dalle dimensioni prettamente produttive, tecniche ed economiche verso quelle più ampiamente legate alle condizioni sociali e ai rapporti tra componenti diverse dell'organizzazione locale dell'esistenza quotidiana» (Battaglini, Donini, p. 143).

Ho riportato queste righe perché, mediante qualche citazione da un saggio che abbiamo scritto insieme, desidero evocare il ricordo di Mariateresa Battaglini, femminista e esperta di cooperazione, da cui ho imparato come cercare di entrare in relazione con le donne dei villaggi, tentando il più possibile di ascoltarle nei loro desideri e bisogni, senza sovrapporre le griglie preconconcette dei “nostri” valori e modi di ragionare.

Uno degli ambiti in cui mi ha maggiormente aiutata la capacità di Mariateresa di essere lucida nella lettura della realtà, senza però farsene schiacciare, riguarda la finalità che in quegli anni accomunava tutti i progetti rivolti a donne – in Africa o comunque nel Sud del mondo: promuovere “Attività Generatrici di Reddito” (AGR). Si profila qui un nodo critico: le AGR aumentano il già molto pesante carico di lavoro delle donne, perché si aggiungono ai compiti che comunque esse continuano a svolgere (produzione alimentare per la sussistenza, cura delle e dei figli/e, cura della famiglia entro i rapporti complessi delle realtà allargate, attività destinate a mantenere e fare crescere i legami sociali...)⁴. Piuttosto che valutare l'efficienza in termini di apporto alla crescita del reddito economico, Mariateresa ritenne opportuno introdurre una categoria di analisi più complessiva: la «redditività sociale» (ivi, 172), per fare emergere gli spostamenti che si andavano producendo nei rapporti di genere tra donne e uomini al mutare dei ruoli svolti.

Restava però una questione di fondo: perché le donne stesse chiedevano che i progetti fossero centrati sulle AGR? Il fatto è che esse sperimentavano un crescente bisogno di denaro

anche solo per cercare di fare fronte alle necessità di base, dalla salute all'istruzione: e tutto questo in quanto paesi come il Mali stavano praticando tagli durissimi alle spese sociali, per effetto delle politiche di “aggiustamenti strutturali” imposte da grandi organizzazioni quali il Fondo Monetario Internazionale o la Banca Mondiale.

4. Sviluppo, malsviluppo, sviluppo armato

A questo punto mi pare evidente che per ragionare più a fondo sui problemi rilevati occorre mettere in discussione la nozione stessa di sviluppo, impregnata di secoli di storia in cui l'imperialismo e il colonialismo hanno sorretto il dominio dell'Occidente, attribuendo valore universale alle proprie visioni e all'ordine sociale fondato su queste ultime e imponendo in loro nome una tragica subordinazione degli spossessati ai potenti, all'interno come all'esterno delle nazioni collocatesi al comando sul mondo.

Alla base di queste dinamiche – tanto sul piano concreto di come l'Europa e il Nord America hanno affermato la loro forza quanto su quello ideologico di come sono riusciti a legittimare tali processi come univocamente necessari dagli andamenti storici – hanno svolto un ruolo essenziale la nascita e la crescita della scienza dalla fine del '500 ai nostri giorni. Molti lavori di critica femminista della scienza moderna e contemporanea⁵ hanno messo in evidenza quella reciproca funzionalità tra rivoluzione scientifica, rivoluzione industriale e rivoluzione capitalistica che è stata costitutiva del successo dell'Occidente. Nello stesso tempo hanno documentato come nella pretesa dell'oggettività, univocità e universalità della conoscenza scientifica si siano riflesse le peculiarità del maschile, contraddistinto dall'aspirazione a forme di razionalità immuni da sentimenti e emozioni. Nonché non avere una valenza neutra e assoluta, le scienze e le

⁴ Cerco di chiarire con un esempio: in generale i gruppi di donne che partecipano a un'azione di microcredito destinano parte dei guadagni collettivi all'organizzazione di momenti rituali o di feste, che rinsaldano la coesione del villaggio.

⁵ La letteratura di riferimento è vastissima; mi limito a citare Merchant (1980) e Keller (1985) che restano fondamentali come prime fonti cui rivolgersi.

tecnologie⁶ sono state sin dalle origini l'espressione sia della parzialità di genere che le ha modellate sia della parzialità delle strutture sociali e dei rapporti di potere tra regioni diverse di cui hanno realizzato gli interessi.

Alla fine degli anni '80 comparve un libro di Vandana Shiva (1988) – femminista ed ecologista indiana, formatasi come fisica – che diede un contributo sostanziale alla critica dello sviluppo, leggendolo come un processo da considerarsi doppiamente negativo: da un lato, perché era sbagliato l'assunto di base che fosse possibile estendere a tutto il pianeta il progresso di stile occidentale, fondato sulla crescita economica illimitata; dall'altro, perché quella concezione risentiva profondamente delle peculiarità androcentriche e patriarcali da cui era scaturita e che continuava a propria volta a rafforzare. Nella sua analisi Vandana Shiva compendì efficacemente i due aspetti ricorrendo al termine "malsviluppo": non solo si trattava di una categoria in sé errata, da cui provenivano più danni che benefici, ma essa privilegiava il maschile e subordinava le donne agli uomini, tanto come prospettiva generale quanto nel concreto dei rapporti sociali.

Questa doppia valenza risulta ancora più chiara nella forma inglese *mal(e)development*, utilizzata per sottolineare che il carattere negativo che fa dello sviluppo un malsviluppo discende appunto dalla sua caratterizzazione maschile (*male*), impregnata della volontà di dominio che da Francesco Bacone in poi ha forgiato la scienza come strumento per assoggettare la natura. In sintesi, la nozione di "malsviluppo" evidenzia l'intreccio di ingiustizie ed oppressioni in cui patriarcato e capitalismo si sono saldati nella dominanza di genere del maschile. Come ha scritto la studiosa indiana, «la causa del crescente sottosviluppo che colpisce le donne non è stata l'insufficiente e inadeguata "partecipazione" allo "sviluppo" delle donne, bensì piuttosto la loro

partecipazione forzata e asimmetrica, per cui esse ne hanno sopportato i costi senza dividerne i benefici» (Shiva 1988; trad. it. 1990, p. 4-5).

L'analisi di Vandana Shiva si concentra sugli atteggiamenti nei confronti della natura; nella concezione moderna (a impianto patriarcale) ad essa si guarda come ad un insieme di "risorse" di cui impadronirsi, distruggendo la vita per ottenere merci e quindi profitto: così un fiume viene sfruttato per ricavarne energia elettrica mediante dighe e centrali oppure una foresta non è considerata utile finché non viene trasformata in monoculture di specie destinate al commercio. Dopo trent'anni non ho bisogno di sottolineare quanto sia stata purtroppo lungimirante questa lettura dei processi innescati dallo sviluppo: i disastri ambientali sempre più frequenti e intensi ne sono le dure manifestazioni attuali.

Vi sono però ulteriori aspetti, altrettanto drammatici, che a mio parere vanno sottolineati circa l'essenza di per sé "malvagia" dello sviluppo; rinuncio a soffermarmi sui nodi della riduzione in schiavitù – non certo del tutto sparita nei rapporti di produzione attuali – e delle molteplici forme di razzismo che alimentano le disparità di accesso ad una vita degna e scelgo di limitarmi al tema dell'intreccio inestricabile con armi, guerre, militarismo.

Basti pensare a come i profitti ricavati dall'industria degli armamenti entrino nel calcolo della ricchezza delle nazioni, anziché venire esecrati perché legati alla capacità di produrre morte e distruzione. Nel caso dell'Italia il contributo del comparto militare alla formazione del PIL ha avuto negli ultimi anni una continua crescita: secondo il rapporto presentato da Milex – Osservatorio Spese Militari Italiane, nel 2018, le spese per armamenti ammontano a 25 miliardi, pari all'1,4 % del PIL, con un incremento del 4 % rispetto al 2017.⁷ Ancora qualche cifra interessante tratta dalla stessa fonte: le spese appena citate corrispondono a circa 68 milioni al giorno; l'Italia si colloca in undicesima posizione

⁶ Oggi si ricorre spesso al termine "tecnoscienze" per sottolineare quanto siano ormai lontane le forme di conoscenza basate essenzialmente sull'osservazione di fenomeni naturali e prevalga invece l'indagine su artefatti prodotti tecnologicamente: si pensi per esempio al vasto campo delle bio-tecnologie.

⁷ Cfr. <http://milex.org/2018/02/07/le-spesse-militari-italiane-per-il-2018-in-tre-minuti/> verificato il 12 giugno 2018.

Si noti che la NATO sta facendo pressioni per ottenere che gli Stati che fanno parte dell'Alleanza Atlantica accrescano le spese militari fino a raggiungere il 2 % del PIL.

in una classifica mondiale, superando paesi militaristi come Turchia e Israele; il suo 1,4 % del PIL è più alto dell'1,2 % impegnato da Stati come la Germania, l'Olanda o la Spagna.

Fin qui ho riportato un elenco di numeri, che però sento troppo aridi; in essi infatti si celano vissuti umani e esperienze dolorose, spesso anzi tragiche. Ne cito una, che mi sembra debba muovere a una particolare indignazione: il caso dello Yemen, dove sono stati trovati frammenti di bombe il cui numero di matricola e marchio RWM ha consentito a un'indagine del *New York Times*⁸ di provare che esse sono state costruite in Sardegna, negli stabilimenti dell'azienda RWM, di proprietà della tedesca Rheinmetall Defence. Questi ordigni, venduti dall'Italia all'Arabia Saudita, sono stati utilizzati anche contro civili: in uno dei bombardamenti di cui si sono trovate tracce è stata sterminata nel sonno un'intera famiglia, costituita di madre, padre e quattro figli/e.

La Costituzione italiana (Art. 11) “ripudia la guerra”; la legislazione nazionale proibisce la vendita di armi a Paesi in conflitto; a questo si aggiungono i divieti previsti a livello internazionale, secondo cui la vendita di armi è vietata a Paesi che attuino palesi violazioni dei diritti umani: se pensiamo alle discriminazioni contro le donne ci rendiamo conto di quanto drasticamente una simile restrizione dovrebbe valere nei confronti dell'Arabia Saudita.

Forse ancora più grave è il cinismo con cui l'interesse per i guadagni che si ricavano dalla produzione e vendita di armi porta a ignorare persino le denunce fatte in sede di Nazioni Unite: secondo un rapporto del 5 settembre 2017⁹, in Yemen è in corso «una catastrofe umanitaria interamente provocata dall'uomo», con 5.144 vittime civili di cui 1.184 bambini e continue violazioni dei diritti umani, 18,8 milioni di persone che hanno bisogno di aiuti umanitari e 7,3 milioni che soffrono la fame; nei nove mesi

trascorsi dalla data del rapporto la situazione non ha fatto che peggiorare.

Sopra ho intenzionalmente usato la parola “interesse” perché già la NATO e più recentemente anche l'Italia hanno dichiarato che questo è il criterio fondamentale, secondo cui orientarsi nelle scelte strategiche: il “diritto” alla difesa armata per difendere il proprio territorio se aggredito da un altro Stato, è stato riformulato come diritto alla difesa degli «interessi vitali del paese», prevedendo che sia lecito intervenire con azioni di guerra ovunque si ritengano minacciati i propri interessi strategici e economici.

Il legame tra ordigni bellici e interessi economici mi sembra doppiamente perverso: da un lato, perché la produzione e il commercio delle armi sono conteggiati come apporti positivi per la crescita del PIL; dall'altro, perché dopo il tempo breve o lungo delle distruzioni intervengono fasi più o meno durature di ricostruzione, con ulteriori vantaggi per gli Stati già più potenti: così come impongono le guerre, essi si accaparrano i guadagni della ricostruzione. Anzi, spesso essi plasmano gli andamenti del confronto militare in modo da garantirsi che all'interno prevalga un uomo o una fazione che rimanga sotto il loro controllo: così hanno fatto e continuano a fare gli Stati Uniti in Iraq, dove la guerra non è certo terminata (e ancora meno lo è in Afghanistan), ma nel frattempo compagnie multinazionali – a capitale prevalentemente USA – lucrano abbondantemente sul bisogno del Paese di uscire dalla devastazione subita.

Rispetto ai calcoli monetari, non riscuote altrettanta attenzione lo stravolgimento che le guerre comportano nell'esistenza delle persone, dalla perdita di familiari e amici, al subire traumi e ferite anche invalidanti, al vedere la propria casa distrutta, all'essere costrette a diventare profughe. Ma non dovrebbero essere questi i temi principali attorno a cui costruire una prospettiva di sviluppo meno nefasta?

⁸ <http://www.lastampa.it/2017/12/29/esteri/new-york-times-in-yemen-bombe-italiane-vendute-a-riad-usate-sui-civili-jr4TJJs76UWdCyb60hLSeK/pagina.html> verificato il 12 giugno 2018

⁹ <https://www.ohchr.org/EN/Countries/MENARegion/Pages/YemenReport2017.aspx> verificato il 15 giugno 2018.

BIBLIOGRAFIA

- Battaglino Mariateresa, Donini Elisabetta (2002), "Donne, genere e progetti di sviluppo: questioni aperte sui criteri di efficacia", in Benenati Elisabetta, Calvo Angela, Donini Elisabetta, Luzzati Enrico, Tasgian Astrig (a cura), *Lavoro, genere e sviluppo locale in Mali e in Senegal*, Torino, L'Harmattan Italia.
- Boserup Ester (1970), *Woman's Role in Economic Development*, London, George Allen & Unwin; trad. It. (1982), *Il lavoro delle donne: la divisione sessuale del lavoro nello sviluppo economico*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Keller Evelyn Fox (1985), *Reflections on Gender and Science*, Yale University Press, New Haven; trad. it. (1987), *Sul genere e la scienza*, Milano, Garzanti.
- Merchant Carolyn (1979), *The Death of Nature. Women, Ecology and the Scientific Revolution*, London, Wildwood House; trad. it. (1988) *La morte della natura. Donne, ecologia e Rivoluzione scientifica. Dalla Natura come organismo alla Natura come macchina*, Milano, Garzanti.
- Shiva Vandana (1988), *Staying Alive. Women, Ecology and Development*, London, Zed Books Ltd.; trad. it. (1990), *Sopravvivere allo sviluppo*, Torino, Isedi.
- UNDP (1995), *Rapporto su Lo sviluppo umano. Vol. 6 La parte delle donne*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Visvanathan Nalini (co-ordinatore), Duggan Lynn, Nisonoff Laurie, Wiegersma Nan (eds.) (1997), *The Women, Gender and Development Reader*, London, Zed Books Lt..

Elisabetta Donini Nata in provincia di Cuneo e laureatasi in Fisica nel 1964, Elisabetta Donini ha visto crescere con il tempo, accanto alle sue ricerche in teoria delle particelle elementari, un interesse sempre maggiore per la critica storica delle scienze e l'analisi del rapporto tra queste e la società, con uno sguardo particolare all'intreccio tra scienza, genere e donne. Le sue ricerche esprimono così il desiderio di interrogare scienza, tecnologia, modelli di sviluppo in relazione al segno di "genere" che vi hanno impresso secoli di dominanza maschile. Fino al 2004, è stata docente presso la Facoltà di Agraria dell'Università di Torino, esperienza che ha visto Elisabetta Donini coinvolta in vari progetti di cooperazione con paesi del Sud del mondo e in percorsi universitari di ricerca, azione e formazione volti al rafforzamento della propria sfera femminile. Il suo lavoro teorico e la sua attività politica si intrecciano in modo indissolubile. Si occupa di politica della diversità, relazioni attraverso i conflitti, costruzione di culture di pace, cura dell'ambiente, critica dei modelli di sviluppo. È stata membro del gruppo a cui si deve la costituzione del Cirsde (Centro Interdisciplinare di Ricerche e Studi delle Donne), centro con il quale ha stabilito una collaborazione duratura negli anni e lavora nell'Archivio donne del Piemonte. Ha svolto varie attività nel movimento delle donne e nel femminismo pacifista e fa parte del gruppo delle Donne in nero, presso la Casa

delle donne di Torino, ed è impegnata dalla fine degli anni '80 in percorsi di relazione con donne palestinesi e israeliane.

(Il curriculum è stato ripreso dal sito dell'associazione IAPH – Associazione internazionale delle filosofe).

[I libri di Elisabetta Donini](#)

[TORNA ALL'INDICE](#)

POVERE DONNE

*La povertà femminile nelle inchieste e nella riflessione femminista.
Francia e Inghilterra (1840-1917)*

Bruna Bianchi

Università Ca' Foscari - Venezia

Keyword: *Povertà femminile, lavoratrici, donne senza dimora, inchiesta sociale, femminismo*

ABSTRACT:

Nella prima parte, sulla base delle inchieste sociali condotte nei primi decenni del XIX secolo, il saggio ripercorre brevemente il dibattito sull'appropriatezza e la moralità delle attività salariate delle donne e ricostruisce l'affermarsi del "mito dell'uomo che mantiene la famiglia", un mito che contribuì a marginalizzare le donne sul mercato del lavoro.

La parte centrale è dedicata alle inchieste condotte da quattro autrici – due francesi e due britanniche – sulla condizione delle lavoratrici, delle mogli di estrazione operaia, delle donne senza dimora e si sofferma sulla loro riflessione sulle cause della povertà femminile e sulle strategie per contrastarla.



Non è il lavoro, è la povertà che uccide le donne [...]. Bisogna finirla col pregiudizio che consiste nel dire: «la donna sarà nutrita dall'uomo, lei vive con poco e deve essere pagata meno di lui».¹

**Sui gradini di una workhouse nel quartiere di St. Gilles,
Londra, 1876-1877**

Immagine tratta da Adolphe Smith-John Thomson, *Street Life in London*, London Low-Marston-Searle-Rivington, 1878, p. 81. Il titolo della fotografia è *The Crawlers*. Si trattava soprattutto di donne anziane, spiegavano gli autori, che non avevano più nemmeno la forza di mendicare.

¹ Hubertine Auclert, *Discours prononcé au Congrès socialiste de Marseille 1879*, consultabile all'indirizzo <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k753891>, pp. 12-13.

Introduzione

1. Povere operaie. Le donne nell'inchiesta sociale

A partire dai primi decenni dell'Ottocento l'aumento dell'occupazione femminile nell'industria, l'immigrazione di tante giovani nelle aree urbane, il dilagare della povertà e della prostituzione suscitarono le più grandi preoccupazioni. Lo rivela l'attenzione dedicata alle donne dalle numerosissime inchieste, pubbliche e private, sulla situazione operaia e sulle cause del pauperismo condotte nei vari paesi investiti dal processo di industrializzazione¹.

La donna lavoratrice [...] nel XIX secolo fu osservata, descritta e documentata con un'attenzione senza precedenti, dato che i contemporanei discutevano dell'appropriatezza, della moralità, e addirittura della legalità delle sue attività salariate².

Giornalisti, sociologi, medici, economisti condussero indagini, compilarono statistiche di salari e livelli occupazionali, raccolsero testimonianze e per lo più descrissero la fabbrica come fonte di miseria materiale e morale e la nuova divisione del lavoro come una rottura dell'ordine naturale.

Tre inchieste in particolare meritano una breve menzione per la loro risonanza a livello internazionale e per la loro influenza sul mondo operaio e sul pensiero socialista: l'inchiesta del medico francese Louis Villermé, quella del giornalista ed economista Eugène Buret e quella di Friedrich Engels. L'indagine di Louis Villermé: *Tableau de l'état phisique et moral des ouvriers employés dans les manufactures de coton, de laine*

et de soie su incarico della Académie des sciences morales et politiques fu ampiamente commentata sulla stampa in Francia e all'estero e trovò una buona accoglienza nel mondo operaio. Per la prima volta le condizioni di vita e di lavoro nelle fabbriche erano state oggetto di studio ed erano state descritte in tutta la loro crudezza. Tra il 1835 e il 1837, in un periodo di straordinaria crescita del lavoro femminile³, Villermé visitò gli stabilimenti tessili dei vari dipartimenti francesi, annotò minuziosamente l'ammontare dei salari femminili (normalmente poco più del 40% di quelli maschili), l'orario di lavoro (dalle 13 alle 15 ore giornaliere), le abitazioni, l'alimentazione, la mortalità infantile. Le condizioni più misere erano quelle delle donne immigrate a cui erano destinati i lavori più penosi, meno retribuiti e più nocivi.

Illustrando la condizione delle addette alla lavorazione del tulle, il medico francese scriveva: «Nessuna classe di lavoratori ha visto diminuire i propri salari come le addette alla lavorazione del tulle»⁴; dopo i tessitori a mano, che più di ogni altra categoria era rimasta vittima della concorrenza, le più povere erano le donne e in particolare le donne sole. A Rouen, le donne «sono coloro che sono retribuite di meno, non soltanto in termini assoluti, ma anche relativamente ai loro bisogni e di conseguenza le donne che non sono sposate vivono in una condizione di vera indigenza, molto più degli uomini»⁵.

Non sorprende quindi che l'aspettativa di vita delle donne fosse nettamente inferiore a quella degli uomini. A Mulhouse, negli anni compresi tra il 1823 e il 1834, tra la categoria dei giornalieri e manovali,

¹ In Francia nel secolo XIX le inchieste più importanti furono 140. Michelle Perrot, *Enquêtes sur la condition ouvrière en France au XIX siècle*, Paris, Hachette, 1972, pp. 67-105.

² Joan W. Scott, *La donna lavoratrice nel XIX secolo*, in Geneviève Fraisse-Michelle Perrot (a cura di), *Storia delle donne. L'Ottocento*, Roma-Bari, Laterza, 1995, p. 355.

³ Il numero delle donne occupate nell'industria tessile infatti aumentò tra il 1835 e il 1839 da 196.400 a 242.300 unità pari al 56, 5% degli occupati nelle filature di cotone, al 69, 5% nelle filature di lana e al 70% nelle filature di seta. Yves Tyl, *Introduction a Louis R. Villermé, Tableau de l'état phisique et moral des ouvriers employés dans le manufactures de coton, de laine et de soie* (1840) Paris, Union générale d'éditions, 1971, p. 9.

⁴ Louis R. Villermé, *Tableau*, cit., Tome I, Paris, Renouard, 1940, p. 133.

⁵ *Ivi*, p. 153.

all'età di 10 anni, la speranza di vita per gli uomini era di 37 anni e 6 mesi, per le donne 28 anni e 4 mesi⁶.

Eppure ciò su cui insisteva Villermé era la questione morale; dall'aspetto di molte giovani operaie e dalla loro «civetteria» trasse la conclusione che tra le lavoratrici fosse diffusa la prostituzione. Ne attribuiva la causa allo scadimento morale che derivava dal lavoro fianco a fianco con gli uomini. Le operaie, inoltre, erano cattive madri; la domenica, gli aveva assicurato un farmacista, per recarsi alla bettola, era consueto che somministrassero l'oppio ai bambini. Villermé concludeva la sua inchiesta sollecitando una riduzione della giornata lavorativa, specialmente per i bambini, e auspicando una vasta opera di moralizzazione.

La stessa enfasi sulla moralità caratterizzava l'inchiesta del medico Alexandre Parent Du Châtelet sulla prostituzione a Parigi, un'inchiesta destinata a diventare il punto di riferimento di studiosi e riformatori. Le donne cadute nella rete della prostituzione, riscontrava Du Châtelet, erano per lo più giovani immigrate provenienti da famiglie poverissime, prive di istruzione, disoccupate o che svolgevano lavori saltuari. Il 79,5% delle 5.183 donne prese in considerazione dal medico francese si erano prostitute a causa della miseria estrema o perché orfane, abbandonate dalla famiglia o dagli uomini a cui si erano legate sentimentalmente⁷. E tuttavia anche Parent Du Châtelet attribuiva le cause ultime della prostituzione all'immoralità, alla vanità e alla pigrizia.

Polemizzava con la tendenza moralizzatrice del tempo Eugène Buret⁸ in un'altra importante inchiesta, pubblicata nel 1840, che ebbe una vasta

influenza sugli autori socialisti e sullo stesso Marx che la citò ampiamente nei *Manoscritti* del 1844⁹. Nell'opera *De la misère des classes laborieuses en Angleterre et en France*, vincitrice del concorso indetto dalla *Académie de Sciences Sociales et Politiques*, Buret affrontava le cause strutturali della povertà nella società industriale. La riflessione teorica di Buret sfatava i dogmi dell'economia classica che non indagava l'origine della ricchezza, considerata un fatto oggettivo. Ricchezza e miseria, al contrario, si formavano sotto l'azione delle medesime cause e l'indigenza delle classi lavoratrici, «il crimine del nostro tempo», era determinata dalla divisione del lavoro che aveva reso l'operaio un'appendice della macchina, riducendolo a strumento¹⁰. A Manchester e a Birmingham, scrive Buret, «gli uomini adulti, i veri operai, a poco a poco sono espulsi dalle fabbriche [...] Gli stessi filatori, questa aristocrazia operaia, sono già completamente scomparsi»¹¹.

Era la concorrenza, «la guerra di tutti contro tutti», la causa del rovesciamento della divisione «naturale» del lavoro che aveva richiamato nelle fabbriche le donne le quali, «industrialmente parlando, [erano] lavoratori imperfetti». E queste operaie «inhabiles», mere estensioni delle macchine, erano povere. «Se l'uomo non aggiungesse il suo salario a quello insufficiente della sua compagna, per lei il genere costituirebbe di per sé una causa di miseria»¹².

Quando Buret affronta il tema del lavoro femminile in rapporto alla moralità, poco si discosta dai suoi contemporanei: la fabbrica rompeva il «sacro legame della famiglia»¹³, allentava i controlli sulle giovani, le poneva a stretto contatto con gli uomini in ambienti dove «il libertinaggio» regnava sovrano, dove «la decenza [era] proscritta dalle conversazioni e dal

⁶ Tyl, *Introduction*, cit., pp. 28-29.

⁷ Alexandre Parent-Du Châtelet, *De la prostitutions dans la ville de Paris, considérée sous le rapport de l'hygiène publique, de la morale et de l'administration*, Paris, Baillière, 1857, Tome I, p. 107.

⁸ Eugène Buret (1811-1842) era giornalista e allievo di Simonde de Sismondi, lo storico ed economista svizzero che aveva criticato il liberismo ed affermato che non avrebbe garantito il benessere di tutti, ma accresciuto la miseria del proletariato

⁹ François Vatin, *Le travail, la servitude et la vie. Avant Marx et Polanyi*, Eugène Buret, «Revue du MAUSS», 2001, n. 2, pp. 237-280.

¹⁰ Eugène Buret, *De la misère des classes laborieuses en Angleterre et en France*, Tome II, Société typographique belge, Bruxelles 1842, pp. 13-30

¹¹ *Ivi*, p. 24.

¹² *Ivi*, Tome I, Paris, Paulin, 1840, p. 287.

¹³ *Ivi*, Tome II, p. 8.

linguaggio come qualcosa di ridicolo e dove le ragazze perd[eva]no l'innocenza ben prima del risveglio dei sensi»¹⁴.

Per le sue premesse teoriche e l'analisi della concorrenza l'inchiesta di Buret può essere considerata una anticipazione dell'opera di Engels, *La situazione della classe operaia in Inghilterra* pubblicata nel 1845, un'opera che è al tempo stesso inchiesta, ricerca storica e riflessione teorica. Anche Engels osserva che i mutamenti tecnologici nell'industria tessile avevano reso superflue le abilità maschili. Ai telai meccanici, come alle macchine per la filatura, gli uomini non erano più necessari, tanto che nel 1839 nelle fabbriche britanniche solo il 23% degli addetti era costituito da operai adulti.¹⁵

Questo «capovolgimento dell'ordine sociale esistente» non poteva avere che conseguenze deleterie. Il lavoro protratto in fabbrica senza alcuna considerazione per la gravidanza, il puerperio e l'allattamento, la promiscuità, l'oscurità del linguaggio e dei comportamenti favorivano «l'impudicizia femminile», ma la conseguenza più grave era la disgregazione delle famiglie. La donna operaia, scriveva Engels, non sapeva svolgere alcun lavoro domestico, non sapeva cucire, né cucinare, era necessariamente una madre senza amore e senza premure per i figli. Anche quando il lavoro di fabbrica delle donne non disgregava la famiglia, invertiva i ruoli al suo interno: la madre manteneva la famiglia e il padre accudiva i bambini sbrigando tutte le faccende di casa; nella sola Manchester si potevano contare «parecchie centinaia di questi uomini condannati al lavoro domestico». «È possibile – si chiedeva Engels dopo aver riportato il senso di umiliazione di un ex tessitore che da tre anni svolgeva tutto il lavoro domestico – immaginare una situazione più paradossale e assurda di questa?»¹⁶ A differenza dei contemporanei Engels attribuiva la responsabilità di un tale paradosso alla società industriale che aveva mutato i rapporti di genere all'interno della

famiglia, lasciandoli immutati in tutti gli altri ambiti della vita sociale. Come i contemporanei, tuttavia, sopravvalutava «la supremazia della donna sull'uomo» nell'ambito del lavoro. Ben più numerose, infatti, erano le cucitrici, le lavoranti a domicilio, le domestiche, le lavandaie, le addette ai piccoli esercizi commerciali o le occupate nelle piccole imprese manifatturiere. Benché le operaie tessili rappresentassero pur sempre una minoranza nel complesso della forza-lavoro femminile, benché molte di loro non fossero sposate, bensì le figlie di operai che lavoravano nello stesso stabilimento o reparto, nell'opinione pubblica si andò affermando un'immagine di donna lavoratrice immorale e inadeguata ai compiti domestici, che non aveva il diritto di competere con gli uomini sul mercato del lavoro.

Mentre da più parti si levava la riprovazione per il lavoro di fabbrica delle donne, in Francia alcuni autori, prevalentemente di orientamento cattolico, invocarono il ritorno e lo sviluppo del lavoro a domicilio che favoriva la castità e le responsabilità materne. L'economista Jean Baptiste Say avanzò una nuova teoria del salario: agli uomini avrebbe dovuto essere devoluto un salario superiore alla propria sussistenza; l'eccedenza rispetto al salario individuale rappresentava il contributo dell'industriale alla riproduzione della classe operaia¹⁷. Il salario femminile, al contrario, doveva essere fissato ad un livello inferiore alla sussistenza affinché le lavoratrici, come affermerà anni più tardi il giornalista Charles Benoist, «non si dimenticassero di essere donne»¹⁸.

Lavoro di produzione e di riproduzione erano appannaggio maschile; al lavoro delle donne – tanto nell'ambito delle attività retribuite che in quelle domestiche – non era attribuito alcun

¹⁴ Ivi, Tome II, p. 9.

¹⁵ Friedrich Engels, *La situazione della classe operaia in Inghilterra*, in Karl Marx-Friedrich Engels, *Opere complete*, vol. IV, Roma, Editori Riuniti, p. 371.

¹⁶ Ivi, p. 375.

¹⁷ Sugli economisti, e in particolare su Jean Baptiste Say si veda: Scott, «L'ouvrière, mot impie et sordide». *Le discours de l'économie politique française sur les ouvrières (1840-1860)*, in «Actes de la recherche en sciences sociales», vol. 83, 1990, pp. 2-15; Eadem, *La donna lavoratrice*, cit., pp. 366-369.

¹⁸ Citato in Judith Coffin, *Social Science Meets Sweated Labor: Reinterpreting Women's Work in Late Nineteenth-Century France*, in «The Journal Modern History», vol. 63, 1991, n. 2, p. 248.

valore economico. Il naturale destino della donna era la completa dipendenza.

2. «È l'uomo che deve mantenere la famiglia»

Nella campagna contro il lavoro industriale delle donne le organizzazioni sindacali ebbero un ruolo decisivo¹⁹. Gli artigiani, i filatori di cotone, la vera aristocrazia operaia secondo Buret, furono alla testa del movimento volto ad escludere le donne dal lavoro e dalle organizzazioni²⁰.

Al fine di allontanare le operaie dalle fabbriche si fece ricorso all'intimidazione, al rifiuto di istruirle nel lavoro, allo sciopero, all'insulto e persino alla contrattazione con gli industriali perché adottassero macchinari di grandi dimensioni che solo la forza di un uomo avrebbe potuto guidare²¹. Se la fabbrica non era un mondo a misura d'uomo, era pur sempre un mondo maschile.

Fin dai primi tempi dell'industrializzazione i sindacati aderirono all'idea del «salario famigliare», un salario devoluto all'uomo che avrebbe eliminato la concorrenza femminile nel mondo del lavoro e avrebbe riaffermato il ruolo domestico della donna. L'orgoglio del sostentatore divenne il perno di una retorica sindacale volta a rivendicare aumenti per i salari maschili.

L'ideologia dell'«uomo che mantiene la famiglia» non eliminò le donne dal mercato del lavoro, ma contribuì in modo determinante alla loro marginalizzazione, riaffermò le differenze salariali, rafforzò i rapporti patriarcali, accentuò la segregazione occupazionale e con essa la povertà.

Nel 1842 il giornale dei lavoratori «L'Atelier» aprì una discussione sulla condizione femminile; la povertà era presentata come un fatto ovvio: i salari delle donne, al di sotto del minimo vitale, rispecchiavano la loro minore produttività. La

condizione femminile sarebbe migliorata solo se gli uomini avessero guadagnato abbastanza per mantenerle²².

La priorità maschile sul mercato del lavoro sarà ribadita con forza al grande congresso operaio di Marsiglia del 1879. Mai prima di allora si era tanto a lungo discusso della questione femminile in un congresso operaio. Non il lavoro industriale, bensì quello dell'ago a domicilio, sostenne la maggior parte degli intervenuti, era più adatto alla delicatezza del ruolo materno. Le donne, inoltre, erano agenti del clericalismo, ostacolo alla militanza dei mariti ai quali spettava il dovere di dirigere e comandare. In quell'occasione intervenne la femminista Hubertine Auclert²³, in rappresentanza di due associazioni femminili e «di 9 milioni di schiave». In un memorabile discorso denunciò la negazione dei diritti delle donne.

«Che direste, voi uomini, se vi rinchiudessero nello stretto ambito di un ruolo? Se vi dicessero: «tu, perché sei fabbro, il tuo ruolo è di battere il ferro: non avrai diritti»; «tu perché sei medico, il tuo ruolo è curare i malati: non avrai diritti»²⁴.

La femminista francese criticò l'ideologia dell'uomo che mantiene la famiglia, denunciò la retorica che spostava in un lontano futuro l'emancipazione femminile e avanzò l'idea che la moglie avesse diritto alla metà del salario del marito.

E quando la donna sulla quale pesa la responsabilità della vita materiale del bambino, quando la donna è ammessa in una qualunque industria, allora l'uomo protesta, l'uomo grida: «donna tu vuoi prendere il nostro posto». «Io e il mio bambino moriamo di fame» dice la donna –

¹⁹ Scott, «L'ouvrière, mot impie et sordide», cit., p. 8.

²⁰ Ricostruisce questo processo Anna Clark, *The Struggle for the Breeches. Gender and the Making of the British Working Class*, Berkeley-Los Angeles-London, University of California Press, 1995.

²¹ Si veda a questo proposito Jutta Schwarzkopf, *Gendering Exploitation: the Use of Gender in the campaign against Driving in Lancashire Weaving Sheds, 1886-1903*, in «Women's History Review», vol. 7, 1998, n. 4, pp. 449-474.

²² *Enquête: la condition des femmes*, in «L'Atelier», 30 dicembre 1842, pp. 31-32.

²³ Hubertine Auclert (1848-1914) si impegnò in numerose battaglie femministe per il diritto al lavoro e al voto e nella campagna di disobbedienza al pagamento delle tasse da parte delle donne. Dal 1881 al 1891 diresse il giornale «La Citoyenne». Christine Bard, *Dictionnaire des féministes. France XVII-XXI siècle*, Paris, Puf, 2017, pp. 82-90.

²⁴ Auclert, *Discours*, cit., p. 11.

«È l'uomo che deve nutrire te e i tuoi bambini [...]». L'ho già detto: non ammetto che solo l'uomo debba provvedere ai bisogni della famiglia. [...] Ma chiedo a voi che ammettete questa ipotesi, chi nutrirà la donna prima che abbia un marito? chi nutrirà la donna che dovesse restare nubile? Chi nutrirà la vedova e i suoi bambini? Ah! già sento la vostra risposta! nella società futura i bambini saranno a carico del comune e dello stato; ma aspettando questa società meglio organizzata, tutti quei bambini e quelle donne senza lavoro hanno fame [...].

Cittadini, lo constato con tristezza, voi che vi dite forti, non vi curate dell'esistenza di coloro che chiamate deboli. Che siate ricchi o che siate poveri, voi sfruttate le donne²⁵.

Se gli uomini avevano escluso le donne da tutti i diritti era allo scopo di avvalersi gratuitamente dei loro servizi all'interno della famiglia, di riaffermare il proprio potere.

Negli anni successivi Auclert si impegnerà nelle lotte per il suffragio che solo avrebbe potuto liberare le donne dalla condizione di oppressione in cui vivevano; altre femministe contrastarono la campagna oltraggiosa che negava alle donne l'autonomia economica immergendosi nel lavoro sociale e impegnandosi nell'inchiesta.

Attraverso le opere di due autrici francesi – Flora Tristan e Julie Victoire Daubié – e due britanniche – Mary Higgs e Eleanor Rathbone – le pagine che seguono tracciano un breve quadro della riflessione femminista sull'intreccio delle relazioni di dominio che condannavano le donne alla povertà e al lavoro non pagato.

Se negli autori delle inchieste sociali del tempo, per lo più uomini appartenenti alle professioni liberali o all'accademia, le fonti scritte prevalgono sull'osservazione diretta, nelle inchieste delle donne è l'esperienza personale, l'osservazione partecipante a prevalere. Femministe, socialiste, riformatrici, tranne poche eccezioni, agirono autonomamente, senza alcuna committenza, percorsero le strade delle città, si inoltrarono in spazi proibiti, osservarono le condizioni di lavoro di operaie, facchine,

lavandaie, venditrici ambulanti, furono testimoni del disprezzo e dei maltrattamenti subiti dalle prostitute, condivisero la vita delle donne senza dimora. Esse denunciarono i pregiudizi di genere che distorcevano le finalità delle indagini, affermarono un modo diverso di indagare i processi sociali in cui soggettività, compassione e condivisione si univano al rigore dell'analisi.

3. Le inchieste delle donne

3.1. Le «paria» della società: Flora Tristan

Flora Tristan²⁶ fu tra le prime a dare testimonianza dello sfruttamento e della povertà delle donne da una prospettiva femminista, tra le prime a descrivere la donna proletaria come vittima di un circolo vizioso di miseria e fatica.

Nata a Parigi nel 1803 da due espatriati, visse una condizione di marginalità sociale e legale che la condusse a definirsi una «paria», un appellativo che nel corso degli anni avrebbe esteso a tutte le donne. «Nella nostra infelice società la donna è paria per nascita, serva di condizione, sventurata per dovere e, quasi sempre, si trova nell'alternativa di scegliere tra l'ipocrisia e l'infamia» e «anche l'uomo più oppresso del mondo ha il potere di opprimere un altro essere umano, la moglie»²⁷.

La condizione peggiore, infatti, era quella della donna sposata che la legge considerava un oggetto di proprietà del marito e la riduceva a «macchina per la produzione di figli»²⁸.

Finora la donna non ha contato niente nelle società umane. Con che risultato? Che il prete, il legislatore, il filosofo l'hanno trattata da vera

²⁶ Su Flora Tristan (1803-1844) molto è stato scritto; per un quadro della storiografia a partire dal 1925 e una bibliografia essenziale rimando alla *Introduzione* di Lina Zecchi a Flora Tristan, *Scusate lo stile scucito. Lettere, scritti e diari (1835-1844)*, Santa Maria Capua a Vetere, Spartaco, 2004, pp. 7-27. Tra le più recenti biografie segnalo in particolare quella di Susan Grogan, *Flora Tristan. Life Stories*, London-New York, Routledge, 1998.

²⁷ Ivi, p. 11.

²⁸ Flora Tristan, *Promenades dans Londres* (1840), Paris, Maspero, 1978, p. 270.

²⁵ Ivi, pp. 11-12.

*paria. La donna (si tratta della metà dell'umanità) è stata posta al di fuori dalla Chiesa, al di fuori dalla legge, al di fuori dalla società*²⁹.

Flora Tristan non cesserà mai di rivendicare per sé e per tutte le donne il diritto al divorzio, il diritto di muoversi liberamente, di parlare in prima persona in uno spazio pubblico, di avere un'istruzione, di disporre dei suoi beni e della sua capacità lavorativa, di avere una identità legale e sociale, di affermare il legame inscindibile tra etica individuale e giustizia collettiva, tra sfera pubblica e privata.

Perché si realizzasse un mutamento tanto radicale della loro condizione, le donne avrebbero dovuto seguire il suo esempio e prendere la parola, dare voce alle loro sofferenze, «nominare gli oppressori».

*Che le donne la cui vita è stata tormentata da grandi sventure diano voce ai loro dolori; che espongano l'infelicità che hanno provato a causa della condizione in cui le hanno costrette le leggi e i pregiudizi che le incatenano [...] e che nominino coloro che sono da biasimare o da elogiare perché nessun rinnovamento potrà mai avere luogo, né vi potrà mai essere giustizia e integrità morale nei rapporti sociali se non come risultato di tali rivelazioni*³⁰.

Nei resoconti dei suoi viaggi – in Perù (*Peregrinations d'une paria*, 1836), a Londra (*Promenades dans Londres*, 1840), in Francia (Le tour de France, Journal 1843-1844) – maturò la sua visione femminista e socialista. Al viaggio, diritto fondamentale per le donne che le avrebbe fatte uscire dall'isolamento, dedicò il suo primo scritto: *Nécessité de faire un bon accueil aux femmes étrangères* (1835).

A Londra, la città monstre, che descrive come una città notturna, avvolta da una nebbia scura di carbone, «il combustibile dell'inferno», si propose di indagare la condizione di tutti gli emarginati e

di tutte le emarginate, di comprendere le radici del pauperismo spingendosi nei bassifondi e nei luoghi più reconditi della città, nei quartieri poveri, ma anche nei manicomi, nelle carceri e nei locali dove le ragazze si prostituivano. «Il mio libro è l'esposizione del grande dramma sociale che l'Inghilterra sta esponendo agli occhi del mondo».³¹

Tutti gli scritti della femminista francese contengono riflessioni sulla natura del capitalismo, sulla proprietà, sulla divisione del lavoro, sul sistema salariale e soprattutto sulle ragioni della povertà femminile e della prostituzione. Le donne erano povere per un intreccio di esclusioni e dipendenze, ma l'ingiustizia più palese era l'inferiorità salariale:

*In tutte le mansioni in cui occorre agilità e destrezza le donne compiono il doppio del lavoro degli uomini; un tipografo mi disse un giorno con tipica noncuranza: «Le paghiamo la metà e questo è assolutamente giusto perché sono più veloci degli uomini; guadagnerebbero troppo se dovessimo pagarle con la stessa tariffa». Già, non le si paga in ragione del loro lavoro*³².

A differenza degli osservatori contemporanei Flora Tristan non considerava se stessa come una moralizzatrice delle classi oppresse, bensì vedeva nelle classi oppresse, e soprattutto nelle donne, gli agenti moralizzatori della società. Nelle donne vide l'elevato senso morale, la dignità con cui affrontavano le avversità della vita, la forza d'animo con cui sopportavano la fatica, la fierezza con cui si ponevano di fronte all'ingiustizia³³.

Affermando il ruolo centrale delle donne nel processo di trasformazione sociale Flora Tristan, come altre femministe del suo tempo, ricorreva alla metafora della maternità, simbolo delle creatività femminili. Il rinnovamento sociale è presentato come un atto materno; i valori maschili che predominavano nell'ordine sociale: il materialismo e l'insensibilità, avrebbero potuto

²⁹ Eadem, *L'Unione operaia*, in *Scusate lo stile scucito*, cit., pp. 120-121.

³⁰ Eadem, *Pérégrinations d'une paria 1833-1834*, Paris, Arthus Bertrand, 1838, pp. XXVII-XXVIII.

³¹ Eadem, *Promenades*, cit., p. 52

³² Eadem, *L'union Ouvrière*, Paris, Chez tous les libraires, 1844 (seconda edizione), p. 54.

³³ Eadem, *Le tour de France. Journal 1843-1844*, I, Paris, Maspero, pp. 154-157.

essere contrastati solo dai valori femminili: l'altruismo e la responsabilità sociale. Si definì la «madre dei lavoratori», quegli operai che, come le donne, subivano l'oltraggio sociale.

Negli anni in cui si andava rafforzando la tendenza ad escludere le donne dalle associazioni operaie e nel mondo del lavoro si andavano approfondendo divisioni tra lavoratori e lavoratrici, vent'anni prima della nascita della Prima Internazionale, Flora Tristan avanzò la proposta di un'organizzazione internazionale fondata sulla unione e la collaborazione tra uomini e donne.

Illustrò la sua proposta in l'*Unione operaia* (1843) in cui si rivolgeva ai lavoratori affinché si convincessero della necessità di includere le donne nel programma di riforma sociale e politica, condizione indispensabile per loro stessa emancipazione. Il capitolo *Perché parlo delle donne* si concludeva con un appello agli operai, che si erano avvantaggiati della «immortale Dichiarazione dei diritti dell'uomo», affinché proclamassero «I diritti della donna»³⁴.

Una tale prospettiva, a parere di alcune operaie e socialiste, era del tutto illusoria, come le scrisse la sansimoniana Soudet il 12 aprile 1843: «Voi non conoscete gli operai, non sono ancora arrivati a rendere giustizia alle donne e ad avere fiducia in loro. Se mio marito presentasse le vostre idee ai suoi compagni, gli riderebbero in faccia».³⁵ Eppure Flora Tristan non perse mai la fiducia nella possibilità di una alleanza con gli operai e, per diffondere tra loro l'idea dell'Unione operaia, intraprese un viaggio per tutta la Francia. Sarà il suo ultimo viaggio: morirà di tifo nel novembre del 1844 a Bordeaux. Il *Journal*, pubblicato postumo, è un diario di quel viaggio, note tracciate a caldo, la sera, dopo le riunioni con gli operai e le operaie, le visite agli stabilimenti, agli ospedali, affranta dalla stanchezza e spossata dalla malattia. Appunti di una vasta inchiesta che avrebbe voluto rielaborare per disegnare un grande affresco delle condizioni di vita della classe lavoratrice francese.

A differenza della maggior parte di coloro che all'epoca condussero le inchieste sulla povertà, Flora Tristan cercava il contatto diretto con i poveri; entrava nelle case e ascoltava dalla loro viva voce la storia della loro vita. «Se i cosiddetti filantropi facessero come me, ne comprenderebbero di cose sulla classe operaia, ma invece di capitare all'improvviso, si fanno annunciare e non vedono niente»³⁶. Ella vide ciò che altri non vedevano e non volevano vedere e ci ha lasciato descrizioni indimenticabili delle condizioni delle setaiole, delle facchine, delle lavandaie. Ciò che accomunava lavori tanto diversi non era solo il compenso da fame e la fatica, ma l'indifferenza generale per lo sfruttamento crudele delle donne. È il caso delle facchine genovesi al porto di Marsiglia che trasportavano pesi enormi. Il capo dei facchini stabiliva il prezzo per lo scarico delle navi e dava agli uomini da 4 a 10 franchi al giorno, alle donne da 1,30 a 3 franchi.

*Ieri sono stata testimone di un fatto odioso. Per portare un grosso pacco alla diligenza, si stabilisce il prezzo: 1,5 franchi. Il padrone torna con una donna, grande e forte, ma in stato di gravidanza molto avanzato. Carica il fagotto sulle spalle dell'infelice che si piega sotto quel peso. Arrivato alla diligenza tira fuori dalla tasca 25 centesimi e la pagò così. Lei protestò chiedendo 50 centesimi. La trattò con la più grande brutalità e le diede una violenta spinta senza darle un soldo di più. Ecco come un uomo aveva guadagnato 1, 25 franchi senza aver fatto niente. E la povera donna esausta e grondante di sudore, che rischiava di abortire, che si era presa tutta la fatica e tutto il rischio, aveva avuto 25 centesimi*³⁷.

Nessuno parve accorgersi del trattamento riservato a quella donna; ancora più sorprendente l'indifferenza per le condizioni di lavoro delle lavandaie di Nîmes:

³⁴ Eadem, *L'union Ouvrière*, cit., p. 70.

³⁵ Mâire Fedelma Cross, *The Letter in Flora's Tristan Politics*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2004, p. 156.

³⁶ Tristan, *Le tour de France*, I, cit., p. 156.

³⁷ Eadem, *Le tour de France*, II, cit., p. 72.

In tutti i lavatoi la pietra su cui la lavandaia fa il bucato è inclinata verso l'acqua perché possa immergervi la biancheria [...] Ebbene a Nîmes le cose sono tutte al contrario, non è la biancheria ad essere immersa nell'acqua, è la donna che vi è immersa fino alla cintola; la lavandaia lava su una pietra che è inclinata verso l'esterno – 300-400 lavandaie a Nîmes sono costrette a passare la vita immerse nell'acqua e in un'acqua che è avvelenata dal sapone, dalla potassa, dallo sporco e da ogni sorta di tintura [...] Io chiedo: si è mai sentita una cosa simile, [...] un' atrocità più rivoltante di quella che si compie sulle povere lavandaie di Nîmes? Se si condannasse un forzato a patire solo per 8 giorni un supplizio che queste infelici patiscono da circa 300 anni, da quando è stato costruito questo lavatoio, i filantropi non avrebbero abbastanza voce per gridare contro questa atrocità. La stampa getterebbe anatemi terribili contro un governo che osa uccidere gli uomini in questo modo, giorno dopo giorno, ora dopo ora [...] ma quanto a queste povere lavandaie che non hanno commesso alcun crimine, loro che lavorano giorno e notte, loro che coraggiosamente sacrificano la propria salute, la propria vita, o per rendere un servizio all'umanità, loro che sono donne, che sono madri, che hanno il diritto alla sollecitudine dei cuori generosi, ebbene non trovano un filantropo, un giornalista che protesti in loro favore³⁸.

In città sembrava che nessuno avesse mai visto il lavatoio o avesse mai udito il tonfo della biancheria sulla pietra, di notte, quando le donne preferivano recarsi al lavoro prima che l'acqua venisse inquinata dagli scarichi industriali.

Nei settori in cui il lavoro femminile non era percepito come concorrenziale rispetto a quello maschile, in cui le mansioni erano così monotone o nocive che gli uomini non si preoccupavano di rivendicarli, le fatiche delle donne erano invisibili. Portare alla luce il loro sfruttamento, la loro povertà, individuarne le cause e indicarne i rimedi era quanto si propose Julie Victoire Daubié con la sua inchiesta sulla «donna povera nel secolo XIX».

³⁸ Ivi, pp. 126-127.

3.2. Donne povere, «uomini di piacere»: Julie Victoire Daubié

Giornalista ed economista sansimoniana, Julie Victoire Daubié (1824-1874) fu la prima donna ad ottenere il baccalauréat (1861) in Francia e la prima ad ottenere la laurea (1871). Sarebbe stata la prima ad ottenere il dottorato se non fosse sopravvenuta la morte nel 1874. Poiché nessuna norma vietava espressamente alle donne di sottoporsi all'esame di diploma, e avvalendosi del sostegno di François Arlès Dufour – banchiere e commerciante sansimoniano – e delle sue influenti relazioni, Daubié si presentò alla prova, superandola. Il rettore, tuttavia, rifiutò di apporre la sua firma al certificato di diploma e si rivolse al ministro dell'Istruzione che confermò il rifiuto. Dopo l'intervento della regina Eugenia che convocò allo scopo il Consiglio dei ministri, il rettore concesse la firma, assicurando, però, che il suo caso non avrebbe costituito un precedente. Ma ormai Julie Victoire Daubié aveva ottenuto la sua vittoria sull'accademia e, dopo alcuni anni, il numero delle donne che ottennero il diploma aumentò costantemente³⁹.

La femme pauvre au XIX siècle, un'opera frutto di oltre 10 anni di minuziose indagini e pubblicata nel 1866 e in tre volumi nel 1869, era stata promossa dall'*Accadémie impériale* di Lione nel 1858 su proposta e con finanziamento di Arlès Dufour. Era la prima volta che un simile incarico veniva attribuito ad una donna ed era la prima volta che la donna povera era oggetto di una specifica indagine.

La ricerca aveva lo scopo di studiare il modo di giungere alla parità salariale, promuovere l'ingresso delle donne nelle professioni, avanzare proposte per la trasformazione dei costumi e del

³⁹ Per un breve profilo di Julie Victoire Daubié si veda: Agnès Thiercé, *La pauvreté laborieuse au XIXème siècle vue par Julie Victoire Daubié*, in «Travail, genre et sociétés», 1999, n. 1, pp. 119-128; Bard, *Dictionnaire*, cit., pp. 380-385.

comportamento morale. Nella prima parte l'autrice espone le cause principali della povertà delle donne – uno stato di cose che «offende[va] la morale, la giustizia, il diritto pubblico e individuale» –, prime fra tutte la segregazione lavorativa e l'inferiorità salariale. Aggravava la condizione della donna la mancata realizzazione delle promesse della Rivoluzione Francese nel campo dell'assistenza. Nel nuovo secolo le donne erano state private delle opportunità di ricevere assistenza e sussidi che, al contrario, la «vecchia Francia» prevedeva ed elargiva. Nell'Antico Regime le donne avevano la possibilità di praticare un mestiere qualificato, talvolta di dirigere le corporazioni, e le vedove potevano godere della riduzione fiscale.

*L'eguaglianza civile, proclamata nel 1789, avrebbe dovuto ampiamente indennizzare la donna; il diritto comune e l'incameramento dei beni delle istituzioni che avevano assicurato la sua sussistenza facevano supporre che un fondo costituito in parte dalla vendita dei beni nazionali avrebbe restituito alla donna la parità sociale rispetto all'uomo, ma le passioni di quest'ultimo, la sua avidità, il suo egoismo eretto a legge hanno reso per noi le promesse della Rivoluzione Francese una menzogna immortale*⁴⁰.

Inoltre, continuava Daubié, nella Francia post-rivoluzionaria erano state ridotte le pensioni alle vedove dei funzionari pubblici ed erano state introdotte limitazioni al diritto di goderne. Quando, il 26 marzo 1862, furono ricostituite le società di mutuo soccorso, un decreto stabilì che le donne non avevano diritti pari a quelli degli uomini.

Meno numerose negli ospedali, le donne si ritrovavano in numero maggiore nelle istituzioni che accoglievano i poveri. A Parigi il sussidio per gli uomini poveri era più elevato di quello devoluto alle donne povere e gli istituti per invalidi ammettevano un numero di ragazzi doppio rispetto a quello delle ragazze alle quali

non restava che il vagabondaggio, il furto e la prostituzione⁴¹.

*Non ci si deve stupire se dopo il 1830 il numero delle donne imprigionate per mendicizia è triplicato. 132.000 donne, tra le quali numerose ragazze di 16 anni, sono state condannate nell'arco di 20 anni per reati forestali e rurali [...] Tutto concorre ad allontanare le donne dal lavoro: le restrizioni all'educazione professionale e all'apprendistato.*⁴²

La femme pauvre è la descrizione dettagliata di una esclusione, una ricostruzione delle pratiche discriminatorie in ogni settore produttivo di Parigi e Lione, le «due capitali della Francia», un'atto d'accusa dai toni dell'indignazione e del sarcasmo. «Mai prima d'ora, scrisse in occasione della seconda edizione John Stuart Mill, erano state messe a nudo nel dettaglio le miserie della maggioranza delle donne e le ingiustizie rivoltanti della società maschile nei loro confronti»⁴³

Il ritratto collettivo della donna povera tracciato da Daubié è quello di una donna sola, vedova o nubile – il 46% della popolazione femminile – esclusa dall'istruzione professionale e dall'apprendistato.⁴⁴

Era questa la causa principale della segregazione delle donne nelle mansioni più dequalificate e mal retribuite. A Parigi alla metà del secolo le apprendiste erano 5.500, gli apprendisti 14.000, nella fabbricazione di guanti dove le operaie, che non sapevano tagliare, erano addette alle cuciture, riscontrò una sola apprendista. La stessa situazione si ritrovava nell'industria della bigiotteria dove accanto a 2.200 apprendisti non si contavano che poco più di cento apprendiste. Nella produzione dei fiammiferi, dove pure le donne erano numerose, sempre a Parigi, la statistica industriale non riportava una sola donna in grado di leggere e scrivere; nei lavori di cucito esse soffrivano della concorrenza delle carceri e dei conventi e

⁴⁰ Julie Victoire Daubié, *La femme pauvre au XIX siècle*, Tome I, Paris, Thorin 1869, p. 5.

⁴¹ *Ivi*, pp. 6-10.

⁴² *Ivi*, pp. 11-13.

⁴³ Thiercé, *La pauvreté laborieuse*, cit., p. 124.

⁴⁴ *Ivi*, p. 125.

dovevano rivolgersi ai lavori di finitura dei capi di abbigliamento a domicilio, occupazioni che si trovavano al gradino più basso della qualificazione e della retribuzione.

Nel settore tipografico le organizzazioni dei lavoratori esercitavano l'opposizione più tenace all'assunzione delle donne, una opposizione legittimata dallo stesso Imperatore che nel 1860 approvò lo statuto di una organizzazione che prevedeva una indennità di due franchi al giorno ai tipografi qualora fossero scesi in sciopero per impedire le assunzioni femminili.⁴⁵

Le mansioni meno qualificate riservate alle donne erano anche le più penose, come quelle svolte dalle tagliatrici di cristallo, o le più nocive alla salute, come la tintura di stoffe e fiori artificiali, la produzione di fiammiferi, la cardatura della lana.⁴⁶ La spossatezza e le malattie causate dai «lavori assassini» erano una causa non secondaria dell'aumento della prostituzione e dei suicidi. Non potendo pagare l'affitto, provvedere al sostentamento delle persone loro affidate, afflitte dalla disoccupazione e dall'irregolarità del lavoro, molte si toglievano la vita. L'ideologia dell'«uomo che mantiene la famiglia», infatti, occultava i casi, ed erano numerosi, in cui erano le donne ad avere famigliari a carico: bambini, anziani e invalidi.⁴⁷

Ma le ragioni della povertà non si esaurivano nella discriminazione sul piano salariale, educativo e occupazionale, esse erano molteplici e, intrecciate le une alle altre, chiudevano le donne in una morsa senza via di uscita.

*Se una iniziativa egualitaria sul piano dell'istruzione professionale conducesse, supponiamo, all'uguaglianza dei salari, la questione dei diritti della donna sarebbe risolta? No; e non lo sarà mai presso i popoli in cui una vera solidarietà non leghi la paternità, la maternità e la filiazione.*⁴⁸

Anche Daubié affrontava la questione morale, tema tanto ricorrente nelle inchieste dell'epoca, ma, a differenza di queste ultime che tacevano sulla responsabilità degli uomini nel dilagare della prostituzione, è la loro immoralità sostenuta dallo stato ad essere messa sotto accusa.⁴⁹

Mentre si verificava una vera e propria «invasione maschile» nei mestieri tradizionalmente praticati dalle donne, la legislazione liberava gli uomini dai doveri verso la famiglia, legittimava la loro irresponsabilità morale, in particolare verso i figli naturali, condannando le donne non sposate con figli alla miseria, una vera e propria «oppressione della maternità e dell'infanzia».

*[...] per una aberrazione inesplicabile, mentre la manifattura strappava le donne dall'ambiente domestico, la legge francese lasciava correre a briglia sciolta la licenza più sfrenata, e faceva convergere nella figlia del popolo tutte le avidità liberate dal senso del dovere [...]. Gli uomini di tutte le classi sfruttano l'operaia ignorante, la figlia naturale, l'orfana, che la fame rende serve delle loro passioni*⁵⁰.

Una schiera di «uomini di piacere» esercitavano la forma peggiore di dispotismo.

Il 4 giugno 1869 Julie Daubié presentò al Senato una petizione per l'abolizione della prostituzione regolamentata dallo stato e il ripristino della ricerca della paternità abolita dal codice napoleonico. La petizione fu esaminata nel gennaio del 1871, e fu respinta.

3.3. Donne nell'abisso: Mary Higgs

Anche Mary Higgs, autrice della prima estesa indagine sulle condizioni abitative delle donne e sul sistema di accoglienza nelle case rifugio e nelle workhouses, la vulnerabilità sessuale delle donne delle classi popolari fu la preoccupazione principale.

⁴⁵ Sul tema dell'apprendistato cito dalla edizione del 1866, pubblicata a Parigi da Guillomin, pp. 49-51.

⁴⁶ Daubié, *La femme pauvre*, cit., p. 34.

⁴⁷ *Ivi*, p. 37.

⁴⁸ *Ivi*, p. 21.

⁴⁹ *Ivi*, pp. 16-20

⁵⁰ *Ivi*, p. 41.

Nata a Devizes nello Wiltshire il 2 febbraio 1854, Mary Ann Kingsland Higgs (1854–1937)⁵¹ fu una delle prime donne ammesse all'Università di Cambridge, al Girton College. Nel 1890 si stabilì nel centro di Oldham dove si immerse nel lavoro sociale. Ispirandosi al lavoro di Ebenezer Howard, fondatrice del *Garden City Movement*, fondò il *Beautiful Oldham Movement* il cui programma prevedeva la creazione di giardini e parchi giochi nei sobborghi della città e la riduzione dell'inquinamento. Si impegnò inoltre nelle scuole speciali per disabili e in una piccola «casa rifugio» per donne.

*Il piccolo cottage che utilizzavamo era come un microscopio sociale; ogni caso era indagato individualmente: la vita passata, la storia personale, i bisogni del momento [...]. Chi scrive, in qualità di segretaria della Ladies' Committee of Oldham Workhouse, si accostò allo studio del funzionamento della Poor Law. A poco a poco il lavoro di aiuto giunse a comprendere le implicazioni giudiziarie e di polizia*⁵².

«Compresi allora, continua Higgs, che le cause che erano alla base [del vagabondaggio femminile] stavano conducendo alla distruzione della vita sociale. Solo una indagine rigorosa e in prima persona avrebbe rivelato le forze che causavano una tale degradazione»⁵³. Alla condizione delle donne povere e senza dimora, alle umiliazioni e alle punizioni loro inflitte nelle workhouses, alla marginalizzazione del lavoro femminile che spianava alla prostituzione, dedicò tutti i suoi scritti.

Nel 1903, all'età di cinquant'anni, travestita da vagabonda, visitò workhouses e ricoveri per le donne senza dimora a Londra, nel Lancashire e nello Yorkshire occidentale, facendo l'esperienza

personale delle condizioni di accoglienza, raccogliendo testimonianze e storie di vita.

Era necessario trovare un'amica che volesse condividere i possibili pericoli di un tale esperimento e [...] sono stata fortunata nel trovare una collaboratrice desiderosa di venire con me [...].

*Ci vestimmo con abiti logori, ma puliti e rispettabili [...]. I miei stivali avevano le suole bucate e il mio cappello era un certificato per qualsiasi tramp ward, il mio scialle lacero, ma pulito. Avevamo un ombrello in due*⁵⁴.

Nel resoconto delle sue esperienze – *Glimps into the Abyss* – un'opera che contribuì alla nascita della *National Association for Women's Lodging-Homes* nel 1909, Mary Higgs non annota soltanto la sporcizia, la trascuratezza che regnavano in ogni aspetto della vita nei luoghi desolati che visitava, o le umiliazioni, la costrizione al lavoro, ma anche la fame, la sete, il dolore del corpo dopo una notte passata sui tavolacci e talvolta sul pavimento, il gonfiore delle gambe dopo i lunghi tragitti da un ricovero all'altro, sotto la pioggia con abiti che non riparavano dal freddo, le malattie e soprattutto le molestie sessuali da parte degli uomini incontrati per via, degli stessi guardiani e inservienti delle workhouses che avevano accesso a tutti i locali ed era consueto che abusassero delle donne.

*Lasciammo la strada per seguire l'argine e ci sedemmo sui prati per riposare un po' e poi proseguimmo. Passammo accanto a degli uomini che stavano lavorando su una chiatta. Gridarono verso di noi invitandoci a unirci a loro. Proseguimmo senza badarci, ma in molti altri casi sul nostro cammino uomini ci rivolsero la parola [...]. Non mi ero mai resa conto prima di allora quanto l'abbigliamento di una signora o anche di una rispettabile lavoratrice possa essere una protezione. Si deve sentire su di sé lo sguardo audace e sfrontato che un uomo rivolge a una donna povera per comprenderlo*⁵⁵.

⁵¹ Per un breve profilo biografico rimando a: Oxford Dictionary of National Biography, online edn, Oxford University Press,

<http://www.oxforddnb.com/view/article/38523>; Sybil Oldfield, *Doers of the Word. British Women Humanitarians*, London, Continuum, 2001, pp. 99-100.

⁵² Mary Higgs, *Glimpses into the Abyss*, London, King & Son, 1906, p. VI.

⁵³ *Ibidem*.

⁵⁴ *Ivi*, p. 87.

⁵⁵ *Ivi*, p. 94.

Come le confidarono le donne accolte nelle case alloggio, la mancanza di abiti decorosi era la causa frequente di quell'inesorabile scivolare nell'abisso dell'indigenza e della perdita dell'autostima. Il termine abisso, che già era comparso nel titolo dell'inchiesta di Jack London pubblicata tre anni prima (*The People of the Abyss*) designava una condizione da cui non era più possibile uscire. Nell'abisso si poteva solo sprofondare. Ma le osservazioni di London riguardavano prevalentemente gli uomini e le condizioni dei ricoveri loro riservati erano migliori e i prezzi più accessibili⁵⁶.

Higgs riscontrò le condizioni più terribili nelle *common wards*, che accoglievano le donne temporaneamente disoccupate. L'organizzazione di questi ricoveri rendeva impossibile la ricerca di un'occupazione poiché le donne erano costrette a lavorare all'interno e la loro permanenza non si poteva protrarre per oltre due notti. Costrette a spostarsi da un ricovero all'altro, spesso assai distanti tra loro, sottoposte ad un regime peggiore di quello carcerario, molte cedevano alla demoralizzazione e alla stanchezza e trovarono nel bordello il loro ultimo rifugio.

L'inferiorità giuridica delle donne era un'altra causa dello stato di indigenza, in particolare per le vedove e le donne abbandonate. Per ottenere il sussidio e non essere internate nelle workhouses esse dovevano provare che l'abbandono era ingiustificato, mentre alle vedove senza figli o con un unico figlio che dopo sei mesi dalla morte del marito non avessero trovato un lavoro veniva tolto il sussidio.

Era il sistema industriale a produrre precarietà e povertà, una vera «fabbrica nazionale di vagabondi». Il problema del vagabondaggio moderno derivava dalla «fluidità del lavoro»⁵⁷.

⁵⁶ Lo verificò a Londra Olive Christian Malvery, la giovane di origini anglo-indiane che contemporaneamente a Mary Higgs, travestita di volta in volta da vagabonda, venditrice ambulante, cameriera condusse le sue inchieste giornalistiche sui lavori delle donne povere e senza dimora. Olive Christian Malvery, *The Soul Market*, London, Hutchinson, 1907, pp. 277-278.

⁵⁷ Higgs, *Glimpses into the Abyss*, cit., p. 174.

Nel 1907, alla morte del marito, trasformò la sua abitazione in una casa alloggio per le donne; durante la guerra si accostò ai quaccheri nel lavoro d'aiuto ai disoccupati e divenne una ardente sostenitrice delle sovvenzioni famigliari, una proposta avanzata dalla femminista britannica Eleanor Rathbone.

3.4. Povere mogli: Eleanor Rathbone

Eleanor Rathbone era nata a Liverpool nel 1872 da un'eminente famiglia di origini quacchere e di orientamento liberale; conseguì la laurea in filosofia nel 1896 al Somerville College a Oxford, tornò a Liverpool decisa a intraprendere un'attività che non la allontanasse dalla realtà sociale e in cui poter esprimere il suo impegno umanitario e femminista. Il motto paterno «ciò in cui credo è che si possa fare qualunque cosa debba essere fatta»⁵⁸ le fu da guida nel corso della vita. Negli anni di intensa attività di ricerca e di lavoro tra le classi operaie, si andò via via rafforzando la convinzione che fossero necessari nuovi modi di pensare la povertà, mutamenti strutturali nell'organizzazione dell'assistenza e del lavoro, nel sistema di distribuzione della ricchezza e nelle modalità del pagamento dei salari. Il mercato del lavoro e il sistema salariale dovevano essere analizzati da un punto di vista di genere, non solo di classe. Essi erano parte di una struttura economica che presupponeva e rafforzava la marginalità economica e la subordinazione delle donne. Povertà e disuguaglianza, infatti, non erano radicate solo nelle relazioni produttive, ma anche in quelle matrimoniali e famigliari. Era la famiglia il luogo in cui gli uomini esercitavano il loro potere sulle donne; era il matrimonio che indeboliva il potere contrattuale delle donne sul mercato del lavoro.

Sarà l'inchiesta sui bilanci famigliari dei lavoratori avventizi del porto di Liverpool a rivelarle in tutta la sua drammaticità la condizione delle mogli e delle madri proletarie. Per la prima volta la famiglia era analizzata dal punto di vista economico. Apparsa nel 1909 con il titolo *How*

⁵⁸ Eleanor Rathbone, *William Rathbone. A Memoir*, New York, Macmillan, 1905, p. 452.

the Casual Labourer Lives, l'indagine si basava sullo studio di 429 bilanci domestici di 40 famiglie, un numero ben al di sotto delle aspettative iniziali. Molte, infatti, furono le donne che, sfiancate dal lavoro, con poca dimestichezza con la scrittura, costrette alla sera ad accendere il lume per il minor tempo possibile e, soprattutto, timorose di rivelare ai mariti attraverso il quaderno dei conti le somme prese a prestito dagli usurai, si sottrassero a questo impegno. Erano somme che si rendevano necessarie per soddisfare i bisogni dell'uomo, il membro più costoso della famiglia, come alcune donne confidarono a Rathbone, non senza una vena di risentimento: «Prendo a prestito per farlo uscire di casa la mattina, prendo a prestito per preparargli il pranzo e prendo a prestito per restituire i debiti la sera»⁵⁹.

La ragione per la quale gli uomini si aspettavano di più, pretendevano ed ottenevano di più – conclude la femminista britannica – risiedeva nel «mito dell'uomo che mantiene la famiglia» e la conseguenza di quel mito, che induceva nell'uomo un senso di superiorità, era non di rado la violenza domestica.

Anche il basso tenore di vita delle donne e dei bambini era in diretto rapporto con la condizione di dipendenza e con il tacito riconoscimento del diritto dell'uomo, in quanto sostentatore, ad un cibo più abbondante e nutriente, ad un po' di svago e a qualche piccolo lusso.

Se, infatti, in genere, non mancavano mai i soldi per la birra, gli alimenti essenziali per i bambini – la frutta, la verdura e il latte – comparivano raramente sulla tavola operaia. Le privazioni, le ansie, il sovraffollamento delle abitazioni, le numerose gravidanze, le malattie e le perdite dei figli, in molti casi avevano ridotto le donne ad una condizione «di sofferenza cronica».

È una sofferenza a cui si è fatta l'abitudine e di cui raramente si ha consapevolezza a causa della grave anemia, della stanchezza, dei numerosi piccoli disturbi che derivano dal trascurare se

*stesse e dall'eccesso di lavoro negli anni della filiazione. Nel complesso stupisce quanto la maggior parte di loro riesca a fare per la propria famiglia con così pochi mezzi e il grande affetto, la pazienza e il buon umore che conservano*⁶⁰.

Le visite domiciliari condotte a Liverpool tra le famiglie più povere le avevano anche rivelato quanto diffusa fosse tra gli uomini l'abitudine del bere, quanto numerose le donne che avevano impegnato ogni loro avere, inclusi gli abiti, e che erano costrette a lavorare fuori casa, andando a servizio, cucendo, facendo il bucato. Se gran parte delle famiglie viveva in condizione di povertà, lo si doveva imputare non solo ai bassi salari e all'irregolarità del lavoro, ma anche alla disuguaglianza distributiva all'interno della famiglia.

La profonda conoscenza della vita delle donne proletarie le avevano indicato la via da intraprendere: molti aspetti della vita matrimoniale, considerati questioni private, erano al contrario problemi sociali ed economici a cui occorreva dare una soluzione sociale ed economica. Nel 1912, nello scritto *The Problem of Women's Wages* per la prima volta si affaccia la tesi che articolerà e approfondirà negli anni successivi, in particolare in *The Remuneration of Women's Services* (1917) e nella sua opera fondamentale: *The Disinherited Family* (1924).

La differenza tra i salari maschili e quelli femminili era uno degli effetti a catena che derivavano dalle diverse conseguenze del matrimonio nella vita degli uomini e delle donne.

Abituata a considerare la dipendenza economica come la sua naturale condizione, la figlia dell'artigiano si accontenta di fare un lavoro qualificato per un salario irrisorio. La donna sposata, per la stessa ragione, si accontenta di un guadagno supplementare e poiché cerca di fare due lavori alla volta, spesso il suo lavoro vale quel poco che le è pagato. Alla vedova con figli viene offerto un salario pari a quello offerto alle altre lavoratrici e le donne che cercano un lavoro stabile e qualificato – e sono

⁵⁹ Eadem, *How the Casual Labourer Lives. Report of the Liverpool Joint Research Committee on the Domestic Condition and Expenditure of the Families of Certain Liverpool Labourers*, Liverpool, Northern Publishing, 1909, p. XIII.

⁶⁰ Ivi, p. 24.

*casi eccezionali – si trovano la strada sbarrata dai sindacati*⁶¹.

Le cause delle differenze salariali tra uomini e donne erano dunque ben più profonde di quanto non si pensasse comunemente. La parola d'ordine «uguale salario per uguale lavoro», fatta propria da molte femministe, non solo era impraticabile, ma era ingannevole poiché evitava il problema di fondo. La rivendicazione della parità salariale, inoltre, non sarebbe stata in grado di spezzare il dominio maschile che permeava la «struttura sociale».

I bassi salari delle donne erano il necessario corollario dell'ideale del salario familiare devoluto agli uomini che riproduceva costantemente lo svantaggio femminile sul mercato del lavoro. Solo se i salari fossero stati pagati su base individuale e non secondo l'assunto che l'uomo ha figli da mantenere, la competizione sul mercato del lavoro tra uomini e donne avrebbe potuto essere libera.

Il sistema salariale fondato sul mito «dell'uomo sostentatore» non era uno strumento adeguato per provvedere ai bisogni delle madri e dei bambini; esso era troppo instabile, affidato alla buona volontà dei mariti e perpetuava un ordine gerarchico nella famiglia e nella società.

*Se [l'uomo] spenderà i salari ottenuti in favore della famiglia o per i suoi “menus plaisirs” dipende, naturalmente, esclusivamente sulla sua buona volontà, perché lo stato, benché in teoria riconosca il diritto della moglie e dei figli al mantenimento, non fa praticamente nulla per garantirlo*⁶².

Meglio sarebbe stato devolvere direttamente nelle mani delle madri i mezzi per il loro sostentamento e per quello dei figli. I sussidi che

lo stato aveva dovuto assegnare alle mogli in tempo di guerra non avrebbero dovuto cessare, bensì trasformarsi in una forma di retribuzione della maternità e del servizio domestico. Poiché il sussidio familiare aveva introdotto un nuovo concetto di salario, proporzionato alla reale dimensione della famiglia, quando «l'uomo che manteneva la famiglia» era al fronte, nelle case operaie non mancò mai il pane⁶³.

A differenza di Daubié che non attribuiva alcun valore economico al lavoro domestico, Rathbone, al pari di Auclert, lo considerava produttivo, condizione di ogni altro lavoro.

Il mito dell'uomo che mantiene la famiglia, che condannava le donne alla povertà e alla subordinazione, doveva essere demolito sul piano teorico, culturale, economico e politico.

Incominciava così quel lungo percorso di elaborazione teorica e di attivismo che sfocerà nella strategia femminista della retribuzione del lavoro domestico.

Bruna Bianchi insegna Storia delle donne e Storia del pensiero politico e sociale contemporaneo all'Università Ca' Foscari di Venezia. Studiosa della Grande guerra ed in particolare dell'esperienza bellica di sodati e ufficiali.

Direttrice responsabile della rivista telematica DEP recensita in questo numero del Bollettino.

[\(Curriculum completo\)](#)

[I libri di Bruna Bianchi](#)

[TORNA ALL'INDICE](#)

⁶¹ Rathbone, *The Problem of Women's Wages. An Inquiry into the Causes of the Inferiority of Women's Wages to Men's. A Paper Read before the Liverpool Economic and Statistical Society*, Liverpool, Northern Publishing, 1912, p. 21.

⁶² Rathbone, *The Remuneration of Women's Services* (1917), in Bruna Bianchi, *Eleanor Rathbone e l'etica della responsabilità. Profilo di una femminista (1872-1946)*, Milano, Unicopli, 2012, p. 69.

⁶³ Ivi, p. 64.

LA PROSPETTIVA DI GENERE NELL'INSEGNAMENTO DELLA STORIA

Valérie Operiol

Università di Ginevra

Keyword: *Storia di genere, storia dell'allattamento, storia del lavoro femminile, storia del suffragio femminile, storia delle classi miste a scuola*

ABSTRACT:

Per quali ragioni, non solo storiografiche, è importate introdurre tematiche di genere nella storia scolastica? Quali le finalità, le modalità e gli effetti L'articolo riflette su tali questioni proponendo, nella seconda parte, esempi di temi-problemi che, utilizzando ricerche storiche di genere, possono far emergere-decostruire gli stereotipi sessuati di allievi/e educando al pensiero storico, alla eguaglianza fra i sessi e alla cittadinanza attiva.

L'articolo è stato pubblicato il 10 ottobre 2015 sulla rivista online [À l'école de Clio. Histoire et didactique de l'histoire](#). La traduzione è a cura di Saura Rabuiti.

1. Introduzione

I saperi che le discipline scolastiche scelgono di trasmettere ai discenti non sono fissati una volta per sempre, ma si evolvono nel tempo alternando periodi di stabilità a momenti di profondi cambiamenti (Chervel, 1988). Attualmente l'insegnamento della storia è oggetto di rinnovamento contenutistico: inizia ad integrare una categoria di analisi elaborata più di vent'anni fa dalle storiche (Scott, 1988), quella di genere. Non è possibile per ora prevedere la profondità e la durata di questo cambiamento; tuttavia è interessante per la didattica della storia esaminarne finalità, modalità ed effetti.

Ricordiamo che la storia di genere è nata sulla scia di quella delle donne; che si sviluppa a partire dagli anni 1970 (Gubin, 2007; Thébaud, 2007) e che emerge in seguito all'arrivo massiccio delle donne nell'università e nella ricerca. Sul piano scientifico, procede dagli sviluppi dell'antropologia storica, della storia delle mentalità e della demografia storica e dal nuovo interesse per gli emarginati: operai, contadini, immigrati ... Questo nuovo terreno di ricerca

rientra nel più ampio sviluppo degli studi sulle donne e/o femministi che, sotto la spinta dei coevi movimenti femministi, hanno riguardato diverse scienze sociali. Le prime storiche hanno mostrato che le donne, benché escluse dal racconto storico, avevano una storia. Proponendosi di "renderle visibili" (Bridenthal & Koonz, 1977/1987), hanno mostrato che la storia che si credeva universale non considerava in realtà che la metà dell'umanità, che le problematiche poste erano maschili (Virgili, 2002). L'esclusione delle donne aveva quindi circoscritto il territorio della storiografia alla sfera pubblica, politica e militare; la storia delle donne e di genere, modificando il punto di vista, l'hanno allargato.

Il problema di sapere come delimitare il territorio della storia è centrale per la storia scolastica che deve per definizione operare una selezione fra gli oggetti storiografici, per determinare che cosa insegnare. Oggi, una serie di elementi, che rimandano non solo alla produzione storiografica ma anche alle acquisizioni dei sociologi dell'educazione e ai contesti sociali e scolastici, pongono nuovi interrogativi a tale

selezione. Le classi miste alle superiori, pur se generalizzate solo una quarantina d'anni fa¹ (Chaponnière & Chaponnière, 2006; Rogers, 2004), e la crescente femminilizzazione del corpo insegnante avrebbero potuto rimettere in discussione i contenuti dell'insegnamento, che invece ancora ereditano una parte delle scelte tradizionali effettuate all'interno di una presunta neutralità, ma corrispondenti in realtà ad una chiara scelta politica, nel contesto di un sistema educativo centrato sulla formazione di una élite maschile (Rodgers, 2004).

L'introduzione di tematiche di genere, la storia dei meccanismi di potere, l'inclusione di gruppi di oppressi come le donne o gli omosessuali possono dunque rappresentare una selezione di saperi da insegnare più adeguati non solo agli sviluppi della storiografia e all'attuale realtà storica ma anche ad un contesto scolastico ormai misto. Gli/le insegnanti che non si riconoscono nel modello maschile egemone potrebbero in tal modo trasmettere una storia di tutte e di tutti e gli/le studenti/esse apprendere non solamente la storia dei dominatori. Noi presumiamo che questo cambiamento potrebbe favorire da una parte il senso che possono dare alle loro pratiche scolastiche i docenti che privilegiano finalità socio-politiche, di educazione alla cittadinanza e scientifiche (Opérior, 2014), e dall'altra le potenzialità di apprendimento, un apprendimento reso più motivante e più accessibile per quegli allievi che vivono situazioni svantaggiate, nel caso specifico connesse al genere. Ovviamente lo stesso problema si pone per altre situazioni di svantaggio, in particolare di tipo sociale. Questa ipotesi si ispira alla epistemologia della conoscenza situata o del punto di vista, sviluppata dagli studi femministi², che mostrano che il

rapporto col sapere dipende dalla prospettiva sociale del singolo individuo. In effetti “la posizione sociale dell'osservatore (in particolare nell'ambito del genere di appartenenza), l'ancoraggio sociale delle osservazioni, prima di essere ciò che limita il punto di vista e quindi la conoscenza del sociale, è ciò che le facilita e le rende possibili” (Gaussot, 2008, p. 196).

Inoltre l'insegnamento e l'apprendimento del pensiero storico, in particolare l'esercizio su come affrontare temi e problemi in storia, possono arricchirsi, come mostreremo in questo contributo, degli apporti epistemologici della storia delle donne e di genere. Questo ambito di ricerca, dai suoi inizi, ha visto svilupparsi infatti una riflessione molto ricca, inizialmente per affermare l'esistenza di un nuovo terreno di conoscenza (Virgili, 2002) e poi per evolversi considerevolmente, passando da una concezione complementare del maschile e del femminile (Dauphin et al., 1986) a una visione relazionale, strettamente interconnessa e comparativa, fino all'introduzione del concetto di genere.

2. Genere e doxa

Ricordiamo che il genere è un sistema di rapporti sociali sessuati fondati sulla costruzione di differenze, che danno luogo a disuguaglianze che riguardano il “controllo della riproduzione, [del]la divisione sessuale del sapere e del lavoro, [del]l'accesso allo spazio politico” (Parini, 2006, p. 35). Questo sistema di rapporti sociali nel contesto scolastico si dispiega sotto due forme, sessista ed eterosessista. Per quel che riguarda la sua funzione di orientamento, non si può non constatare che la scuola è il crogiolo di scelte di percorsi e di professioni differenti per ragazze e ragazzi, contribuendo in tal modo a perpetuare disuguaglianze (Duru-Bellat, 2004; Mosconi,

¹ In Francia, le classi miste sono divenute obbligatorie, dalla materna al liceo, con la legge Haby dell'11 luglio 1975. In Svizzera, la loro generalizzazione a tutti i livelli scolastici è apparsa nelle raccomandazioni della Conférence des directeurs cantonaux de l'Instruction Publique (CDIP) del 30 ottobre 1981 (Cfr Couchot-Schiex & Dériaz, 2013).

² Secondo questa analisi, il soggetto di conoscenza maschile, a partire dalla sua condizione materiale di esistenza, ha una rappresentazione distorta del reale, che gli fa ignorare o trascurare tutto ciò che riguarda il lavoro di riproduzione. Il

concetto di posizionamento o di punto di vista evoca la posizione sottoposta delle donne e produce un sapere che dà valenza politica alla divisione sessuale del lavoro, un sapere cosciente del fatto che non esiste la neutralità scientifica, poiché una conoscenza che non prende in considerazione l'oppressione sociale, la nega e di fatto la serve (Cfr. Dorlin, 2008, p. 15-24).

1994). La scuola insomma gioca un ruolo importante nella socializzazione differenziata dei giovani: i percorsi, i programmi, i manuali, i contenuti trasmessi, le attese degli/delle insegnanti e le interazioni in aula non sono neutri in termini di genere, anche se gli attori/le attrici della biosfera non ne sono necessariamente consapevoli. Inoltre la scuola non è immune da manifestazioni omofobiche che si ripercuotono negativamente su quegli allievi/e che non si riconoscono nel modello eterosessuale³ (Dayer, 2014). Questi due tipi di discriminazione sono legati a stereotipi sessuali che gli allievi veicolano e di cui sono vittime, come le ragazze oggetto di comportamenti sessisti o come i ragazzi considerati effeminati o i “maschi mancanti” o i bambini di famiglie arcobaleno. Se è innegabile che l’insegnamento a scuola, dall’istituzione della sua obbligatorietà, ha contribuito all’emancipazione degli individui, ragazze comprese, bisogna anche riconoscere che l’emancipazione è differenziata.

Il contesto scolastico produce intrinsecamente stereotipi sessuati e ne assorbe parimenti dai discorsi che scandiscono lo spazio pubblico, discorsi che gli/le allievi/e portano in classe, sottopongono all’*expertise* dei/delle docenti e hanno bisogno di dibattere fra pari. Ebbene le discipline, in particolare la storia, possono giocare un ruolo importante confrontando questi saperi di senso comune con le conoscenze scientifiche. Il lavoro sulle rappresentazioni degli studenti è infatti al cuore della riflessione della didattica delle discipline, che ricorre, fra le altre, alla teoria delle rappresentazioni sociali della psicologia sociale (Jodelet, 1989; Moscovici, 1961/1976), e di cui Nicole Lautier (1997) e Didier Cariou (2012) hanno mostrato la centralità nei meccanismi di insegnamento/apprendimento della storia.

A scuola, si potranno far emergere e decostruire le rappresentazioni stereotipate degli/delle allievi/e ancor più se temi di storia di genere verranno intrecciati con l’attualità mediatica. Prendiamo ad esempio i due dibattiti

sociali che hanno dominato l’attualità in Svizzera e in Francia: da una parte la legge sul matrimonio per tutti, che ha suscitato forti reazioni e grandi mobilitazioni, e dall’altra la menzione della parola “genere” nei manuali scolastici di biologia⁴ o nei moduli pedagogici per educare all’eguaglianza fra bambine e bambini nella scuola primaria⁵, che hanno provocato una levata di scudi fra gli esponenti della destra francese e hanno rivelato numerosi timori. In quelle reazioni mediatiche sono evocati, e ciò non sorprende, il carattere naturale della differenza tra i sessi e la paura di una possibile indifferenziazione sessuale.

*Si dimenticano le differenze genetiche: XX per le femmine e XY per i maschi. Si dimenticano le differenze morfologiche e ormonali. Si dimenticano tutte le differenze ed ecco comparire un essere asessuato che potrebbe prendere il sesso che desidera in funzione dei suoi desideri o di quelli dell’ambiente in cui vive.*⁶

La differenza binaria fra uomini e donne, legittimata dalla biologia, è declinata su tre indicatori: i geni, la morfologia e gli ormoni. Ma questa categorizzazione binaria dei sessi è stata messa in discussione dai biologi (Fausto-Sterling, 2012), che hanno dimostrato che le combinazioni possibili tra questi indicatori sono multiple; che è assai complesso definire il sesso di una persona e

⁴ Nel 2011, petizioni e lettere sono state inviate al governo francese, in particolare da parte di 80 deputati, contro l’introduzione del tema del genere nei programmi di biologia e perché fossero cassati dai manuali dei paragrafi su “l’identità sessuale” e “l’orientamento sessuale”.

⁵ Mi riferisco qui ad un dispositivo ministeriale per educare all’eguaglianza fra ragazze e ragazzi, *ABCD de l’Egalité*, costituito da moduli inseriti nei programmi esistenti di scienze, educazione fisica, educazione linguistica, storia, Accusati di inculcare nei bambini una *teoria di gender* che pretende negare il sesso, l’identità, i gusti, il libero arbitrio dei bambini, hanno innescato un movimento di boicottaggio della scuola, iniziato dalla militante di estrema destra Farida Belghoul e seguito da un certo numero di genitori.

⁶ Bernard Debré, Ancien Ministre, Député de Paris. <http://unionrepublicaine.fr/voici-maintenant-le-retour-de-la-theorie-du-genre/>, consultato il 12 novembre 2014.

³ Il tasso di suicidio di ragazzi/e omosessuali è due volte più alto di quello di ragazzi/e eterosessuali.

che la medicina ha inventariato un numero di sessi assai più elevato di due.

Inoltre, storiche come Delphine Gardey et Ilana Löwy (2000) hanno mostrato che la scienza che definisce la differenza fra i sessi è essa stessa situata e modellata dal genere. Le pratiche, gli oggetti e i saperi scientifici non sono neutri, ma intrisi di androcentrismo. Gardey et Löwy mettono in discussione la separazione tra biologico e sociale e mostrano che vi è del culturale nel biologico stesso. La natura interviene “a posteriori, per spiegare e legittimare la differenza dei sessi” (Alessandrin & Esteve-Bellebeau, 2014, p. 162), differenza costruita in realtà socialmente, a fini di potere.

La storia delle scienze permette di storicizzare l’invenzione della dualità biologica dei sessi. Analizzando tavole anatomiche, Thomas Laqueur (1992) spiega che la distinzione sessuale binaria è una “scoperta” del XVIII secolo, che fa seguito alla concezione di un sesso unico che non riconosceva differenze fra gli organi sessuali maschili e femminili, se non che i primi si trovavano all’interno, gli altri all’esterno. Uomini e donne erano allora classificati su un continuum secondo il loro grado di perfezione con gli uomini in cima, in virtù del loro genere. Il genere precedeva cioè il sesso. A partire dal XVIII secolo, è ormai la natura a determinare i ruoli sociali e non l’inverso. Questa concezione si ritrova nelle argomentazioni che caratterizzano il dibattito sulla questione del voto quando l’esclusione delle donne dalla cittadinanza sarà fondata sulla loro supposta fragilità naturale.

Per mettere in discussione le rappresentazioni dei discorsi mediatici riportate a volte da studenti/esse, le ricerche storiografiche di genere possono dunque essere introdotte nei corsi di storia. Questi lavori, purtroppo ancora generalmente assenti dalla scuola, ci sembrano importanti da trasporre per le finalità di educazione alla cittadinanza della storia scolastica, che deve mettere in grado allievi/e di partecipare ai dibattiti in corso nella società e di sviluppare il loro senso critico. La correlazione sesso-genere si materializza infatti in disuguaglianze dato che il ruolo sociale delle donne continua a essere determinato dalla loro funzione riproduttiva. Prova ne sono i dati sul

tempo dedicato al lavoro domestico e alla cura dei bambini in particolare, che è rispettivamente di 34 e 26 ore per le donne e di 21 e 15 ore per gli uomini⁷. Inoltre le professioni di cura (sanitaria o sociale) sono a grande maggioranza scelte dalle donne che per esempio nel 2011 – 2012 costituivano il 74% degli occupati in queste filiere⁸.

Tutto questo trova larga espressione nelle rappresentazioni odierne, come spiega la storica Yvonne Knibiehler. L’identità materna è ancora oggi largamente tributaria a stereotipi normativi che risalgono a J.-J. Rousseau e ai Lumi: la “brava madre”, la madre tenera, incarna un amore assoluto, inesauribile, totalmente dedito; la sua dolcezza e le sue carezze sono la fonte stessa di una felicità affettiva che permette ai suoi piccoli di diventare adulti capaci di amicizia, amore e attenzioni (Knibiehler, 2014, p. 184).

La pubblicità e i media veicolano queste rappresentazioni così come gli slogan delle recenti manifestazioni che hanno fatto riferimento alla natura specifica di ciascun sesso e alla necessità della loro complementarietà per un sano sviluppo del bambino, come mostra il seguente cartellone esposto alla manifestazione contro il matrimonio per tutti, del 2013.



Dai primi risultati delle mie ricerche, queste rappresentazioni stereotipate si ritrovano nei discorsi di allievi/e. Una parte di loro cioè spiega

⁷ Bureau de la promotion de l’égalité entre femmes et hommes (BPE). (2012). *Chiffres clés de l’égalité*. Genève, p. 18.

⁸ Bureau de la promotion de l’égalité entre femmes et hommes (BPE). (2012). *Chiffres clés de l’égalité*. Genève, p. 3.

le differenze tra i sessi attraverso la natura e invoca regolarmente l'istinto materno per spiegare le qualità specificamente femminili o per giustificare le diverse percentuali di occupazione maschile e femminile, come mostra il seguente estratto da una lezione di orientamento ad allievi di 12 anni.

Insegnante: Chi ha il salario più alto continua a lavorare e chi ha quello più basso smette. In ogni caso, quando si ha una famiglia, è questo che sembra logico? Indipendentemente dal sesso?

Studente A: Sì. All'inizio perché la donna deve allattare il piccolo, l'uomo non ha niente da fare.... (ride)

Ins: Sì. Effettivamente ci sono limiti a quel livello. Sì?

Studente: E inoltre le donne hanno più istinto materno coi bambini.

Ins: L'istinto materno. Cosa intendi per istinto materno? Che cosa è l'istinto materno?

Studente: E' la mamma che si occupa del bébé perché col padre è l'istinto paterno.

Ins: Secondo te, quale è la differenza fra istinto materno e paterno?

Studente: Paterno è il padre, materno è la madre

Ins: Accidenti! Un qualificativo! Forse che uno dei due ama il bambino di più dell'altro?

Studente: No

Ins: Forse che uno si occupa del bambino meglio dell'altro?

Studente: Certo che sì

Studentessa: Forse⁹

A 14 anni, studenti e studentesse continuano a riferirsi all'istinto, in questo caso per spiegare le discordanti scelte di percorsi e di professioni.

Insegnante: Allora, se tutti voi ritenete che si tratti di cliché, come spiegate le statistiche attuali sui percorsi di formazione dei giovani (a Ginevra) che registrano (2008-2009) una schiacciante maggioranza femminile orientata sul sociale o la salute? (Silenzio) Nessuno vuole rispondere?

Studente: Quel tipo di professioni ha maggiormente a che fare con l'istinto materno.¹⁰

La scuola non può restare indifferente a questa delicata questione e l'insegnamento della storia può contribuire in modo specifico alla riflessione sulle differenze di sesso. Per decostruire questa naturalizzazione, molte tematiche sono efficaci.

3. Decostruire gli stereotipi sessuali attraverso moduli di insegnamento/apprendimento di storia di genere.

La storia dell'allattamento

I temi legati alla storia del corpo possono permettere a studenti/esse di comprendere quanto il corpo sia condizionato dalla società. Così, benché assenti da programmi e manuali, sono interessanti da introdurre. Pensiamo per esempio alla storia dell'allattamento mercenario, oggetto di importanti ricerche storiografiche¹¹.

¹⁰ Thomas, 28.11. 14, 1 :24 :00

¹¹ Cfr. Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, éd. Seuil, Paris, 1973; Élisabeth Badinter, *L'Amour en plus: histoire de l'amour maternel (XVII^e-XX^e siècle)*, Paris, Flammarion, 1980; Jean-Louis Flandrin, *Familles, parenté, maison, sexualité dans l'ancienne société*, Hachette, Paris, 1976; Emmanuel Le Roy-Ladurie, « L'allaitement mercenaire en France au XVIII^e siècle » in *Communications*, 31, 1979. pp. 15-21; Edward Shorter, *Naissance de la famille moderne, XVIII^e-XX^e siècle*, éd. Seuil, Paris, 1975.

⁹ Rolando, 13.10.14. H8, 26 :00



*Le bureau des nourrices di José Frappa (fine XIX secolo).
Museo dell'Assistance publique, Hôpitaux de Paris*

Nel constatare che l'allattamento mercenario è antico (fra le famiglie aristocratiche risale al XIII secolo), che si è largamente diffuso in Europa e più significativamente in Francia durante l'Ancien Régime e che nonostante la significativa mortalità infantile che comporta si è generalizzato nel XVIII secolo per molte diverse ragioni (demografiche, economiche, ideologiche ed estetiche), gli/le studenti/esse prenderanno coscienza che l'allattamento materno non è stato sempre valorizzato come ai nostri giorni, come mostra la seguente fonte:

Madame d'Epinay aveva pregato suo marito di lasciarla allattare il suo bambino: era un modo bizzarro, lo confessava, ma molto amorevole di renderselo più caro.

Una di quelle follie – rispose il marito - che qualche volta attraversano la testa della mia mogliettina! Voi, allattare il vostro bambino? Ho pensato di di morire dal ridere. Quand'anche foste abbastanza forte per farlo, potreste credere che io possa consentire una simile stupidaggine? Sicuramente no. Così, mia cara amica, qualunque sia l'opinione del signor medico, abbandonate un tale progetto senza senso. Quale soddisfazione si può trovare ad allattare un bambino? Da dove viene questa sciocca idea?¹²

¹² Cfr. Introduzione p. X in Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, Librairie Garnier Frères, Paris, 1986 [1762].

Sarà inoltre interessante studiare il cambiamento (che questa fonte rivela) che si delinea a partire dal XVIII secolo, con l'emergere di quel sentimento dell'infanzia descritto da Philippe Ariès; un cambiamento che vedrà declinare, nel corso del XIX secolo, l'allattamento affidato alle nutrici, anche se la pratica non scomparirà. Lo studio dell'allattamento mercenario, associato alla sua periodizzazione, potrà contribuire alla decostruzione di stereotipi. Permetterà infatti di dimostrare che la figura femminile cui “spetta” allattare non è immutabile nel tempo, che ci sono culture o situazioni storiche “in cui le madri svolgono solamente una piccola parte delle cure e del lavoro parentali (essendo la maggior parte effettuato da donne anziane, da altri bambini o dalla servitù)” (Connell, 2014, p. 32) e “che una norma presente in un dato luogo non lo è necessariamente in un altro; che una norma dei nostri giorni non lo era necessariamente ieri o non lo sarà domani. In altri termini, che nessuna norma è universale né naturale (...), né atemporale ma è il risultato di una storia incessantemente rivisitata” (Dayer, 2014, pp. 9-10). La pratica dell'allattamento attraversa dunque fasi diversificate durante le quali a volte è largamente diffusa e altre volte cade in declino. I ruoli sociali, in questo caso quello di madre, si determinano infatti in funzione dei bisogni e dei valori dominanti in una data società. Ma se la pratica dell'allattamento varia nel tempo, non può dunque essere legata ad un presunto istinto materno. In questa prospettiva, allo studio dell'allattamento materno potrà far seguito lo studio degli infanticidi e dell'abbandono dei bambini e in tal modo mostrare a studenti e studentesse che “la biologia e l'influenza sociale [si combinano] per produrre differenze di genere nei comportamenti” (Connell, 2014, p. 32).

La storia del lavoro femminile

Un altro tema è particolarmente interessante al fine di de-naturalizzare le differenze fra i sessi e mettere in discussione l'assegnazione della cura dei bambini alle donne: il lavoro professionale femminile prima e dopo la rivoluzione industriale

in Svizzera. Si potrà ad esempio analizzare una stampa del 1830 che raffigura l'attività del ricamo ad Appenzell, in cui si vedono alcune donne al lavoro e un uomo che tiene un bambino sulle ginocchia.

In quel contesto di proto-industrializzazione, la forte richiesta di manodopera femminile ha determinato un'accresciuta partecipazione dei mariti alle attività domestiche e di custodia dei bambini. La scena permetterà di mostrare a studenti/esse che il modello dell'uomo che provvede alla famiglia e della donna casalinga, che si ritiene secolare, è in realtà relativamente recente; che si è storicamente concretizzato molto limitatamente nel tempo e nello spazio (nelle società occidentali del dopoguerra) e che è stato forgiato nel XIX secolo, quando la società borghese ha assegnato le donne alla casa, nel momento in cui l'industrializzazione ha separato la sfera lavorativa da quella privata¹³.

Saranno attivati in questo caso il concetto di cambiamento e la comparazione, che sono elementi fondamentali del pensiero storico. A questo proposito le rappresentazioni dei discenti sono particolarmente distanti dalla realtà storica poiché essi generalmente pensano che l'attività professionale delle donne sia recente e che prima del XX secolo le donne non abbiano mai lavorato.

*Studentessa: In effetti questo non avviene prima, quando gli uomini lavoravano nei campi e le donne restavano in casa ad occuparsi dei bambini, dunque l'attuale divisione non proviene un po' da lì?*¹⁴

Gli/le studenti/esse cercano una spiegazione per comprendere da dove derivino le disuguaglianze rispetto al lavoro e invocano la maternità e la guerra.

Studentessa: Penso che tutto questo sia avvenuto prima, anche perché le donne erano un

po' obbligate a non lavorare troppo quando avevano dei bambini, perché quando una donna è incinta, non può fare molti lavori come lavorare nei campi, perché se hai un bambino, non puoi farlo, perché forse potrebbe morire, o qualcosa del genere. La donna non può fare sforzi, dunque restava a casa, e poi tutto questo si è evoluto e faceva tutto; le donne restavano in casa, facevano le faccende e tutto. (...)

*Io in effetti penso che l'inizio del fatto che le donne restano a casa e gli uomini vanno al lavoro sia ... euh ... la guerra, perché sono gli uomini che andavano alla guerra e le donne che restavano a casa*¹⁵..

La storia del suffragio femminile

Resta ancora da far comprendere a studenti/esse che cosa spiega la persistenza di questo discorso mostrando loro in che modo la naturalizzazione delle differenze permetta il dominio degli uomini sulle donne. E' questo una modalità per affrontare la coppia d'opposti predominio-subalternità. Per far questo si può prendere ad esempio la storia del suffragio femminile, sia nel quadro della Rivoluzione francese, sia nel contesto della Svizzera. Con l'aiuto di alcune fonti, si potrà mostrare che il potere maschile si costruisce sulla base di quel tipo di argomentazioni, come mostrano le parole del deputato Amar nel 1793:

*Le funzioni private cui sono destinate le donne dalla natura stessa riguardano l'ordine generale della società; un ordine sociale che è il risultato della differenza fra uomo e donna. Ogni sesso è chiamato al tipo di occupazione che gli è più proprio; la sua attività è circoscritta ad un'area che non può superare perché la natura che ha posto questi limiti all'umanità lo ordina imperiosamente e non ubbidisce ad alcuna legge.*¹⁶

¹³ Cfr. Praz A.-F. & Lachat S. (2013). « Questionner les stéréotypes: la division sexuée du travail (XIX^e-XX^e siècle). Quelques repères pour l'enseignement ». *Le cartable de Cléo*, 13, pp. 36-44. Lausanne : Antipodes.

¹⁴ Rolando, 13.10.14. H8, 24 :00

¹⁵ Rolando, 13.10.14. H8, 24 :00

¹⁶ Jean Pierre Amar, deputato de l'Isère, discorso alla Convention nationale, seduta del 9 de Brumaire [30 ottobre 1793], *Le Moniteur universel*, tome 18, n°40, p. 164.

O quelle di un professore di diritto all'Università di Losanna nel 1919:

*Le differenze profonde, fisiologiche e psicologiche, create dalla natura fra l'uomo e la donna comportano una diversità di funzioni. Il loro ruolo non è e non può essere lo stesso nell'organismo sociale. Alla diversità di natura deve corrispondere una diversità di compiti. Ne va della salute della donna e dei suoi discendenti, della loro forza e del loro valore morale. E' in gioco l'avvenire della razza.*¹⁷

Queste motivazioni hanno portato alla decisione politica di escludere le donne dal voto. Inoltre bisogna ricordare che prima di essere loro accordato, il diritto di voto è stato loro rifiutato ripetutamente, il che passa sotto silenzio nelle cronologie al positivo presenti generalmente fra le risorse didattiche. Non si tratta cioè di presentare solo le rotture, ovvero le date in cui nei diversi paesi viene istituito il suffragio femminile, ma di mostrare anche la persistenza dell'opposizione e della negazione di quel diritto. In questo modo si potrà favorire la comprensione di quel che è veramente l'operazione storica della periodizzazione, che “non è mai un atto neutro o innocente ma dipende dai rapporti di forza (...) ed esprime una valutazione di sequenze definite, un giudizio di valore, seppur collettivo. (...) La periodizzazione, opera dell'uomo, è dunque al tempo stesso artificiale e provvisoria” (Le Goff, 2014, p. 37).

La storia delle classi miste a scuola

Dopo aver mostrato che i meccanismi di naturalizzazione possono servire a conquistare o consolidare il potere (attraverso il tema dell'esclusione delle donne dai diritti politici) e che perdono ogni credibilità se affrontati in una prospettiva diacronica (come mostrano i cambiamenti della funzione materna e l'evoluzione della ripartizione del lavoro fra marito e moglie), è possibile storicizzare anche la paura della indifferenziazione sessuale, che è un

motivo ricorrente nella storia. Possiamo constatare infatti che questo timore è stato invocato nel corso di dibattiti oggi completamente superati, almeno nei termini in cui si sono proposti in altri tempi, per esempio in quello che ha accompagnato l'introduzione di classi miste (di maschi e femmine) a scuola.

Agli inizi del XX secolo, la co-educazione (per riprendere il termine utilizzato prima di “classi miste”) ha avuto un ampio spazio nel dibattito pubblico (Mole, 2003). Lo studio del IV Congresso dell'*Amicales d'Institutrices et d'Instituteurs de France et des Colonies*, tenuto a Lille nell'agosto del 1905, illumina sulle argomentazioni sia di coloro che parteggiano per una soluzione di co-educazione e sia di quelli che vi si oppongono. I primi ritenevano che l'uguaglianza passasse per la complementarietà fra i sessi e che la co-educazione favorisse la mutua condivisione delle qualità, differenti e complementari, di ragazzi e ragazze. Di contro, i secondi temevano che conducesse ad una assimilazione dei sessi. Per esempio il deputato M. Carnaux sostiene che le donne debbano sviluppare “le facoltà loro proprie”. Se si assume la giustapposizione fra i sessi nel quadro di una Co-istruzione o di un Co-insegnamento poiché l'intelligenza “è la stessa per ragazzi e ragazze” (Mole, 2003, p. 5), non si può ammettere la co-educazione per il timore dell'attenuazione delle caratteristiche specifiche di ciascun sesso e per i possibili effetti di mascolinizzazione delle ragazze (Pezzu, 2014). Per questo la maggior parte dei paesi europei hanno a lungo resistito all'introduzione di classi miste nell'insegnamento superiore.

Molti temi storici trattati didatticamente possono aiutare allievi/e a prendere le distanze da questa paura. Immergendosi nel presente del passato, ritroveranno la sostanza del dibattito e comprenderanno che il suo esito era incerto. Come illustra la foto, nell'esperienza degli attori e delle attrici storiche, l'istruzione delle ragazze e dei ragazzi era separata e differente. Per la visione dominante dell'epoca, dicotomica e fondata sull'idea di una specifica natura femminile, “la formazione dei maschi li destinava alla vita pubblica, mentre quella delle femmine alla vita familiare” (Rogers, 2004, p.22).

¹⁷ Articolo di André Mercier apparso su *l'Effort*, 26 giugno 1919



Una scuola di economia domestica nel 1905

Comparando passato e presente, si proporrà poi a studenti/esse di far propria la “posizione retrospettiva” della ricerca storica (Idrissi, 2005), utile per spiegare che oggi, a distanza di più decenni, si può constatare che quella paura non ha avuto corrispondenza nella realtà così come si disegnava nell’orizzonte d’attesa degli attori e delle attrici sociali, dato che le classi miste non hanno comportato l’indifferenziazione dei sessi. Oggi le classi miste appaiono scontate e non incontrano più alcuna opposizione (anche se vengono alla luce nuove controversie che si basano però su aspetti molto diversi).¹⁸

Lo studio delle differenze nell’educazione permetterà a studenti/esse di comprendere come le categorie di genere possano essere attivamente modellate dalle scelte politiche e istituzionali. E per non correre il rischio di lasciar loro credere che solo il genere femminile sia costruito, si

potranno anche introdurre ricerche sugli uomini in quanto esseri sessuati, per mostrare la costruzione sociale della mascolinità o della virilità (Corbin, Courtine, & Vigarello, 2011 ; Mosse, 1997 ; Sohn, 2008). Il lavoro di Anne-Marie Sohn (2008) offre molti esempi dei modi in cui il codice della virilità era definito nel XIX secolo: fascino per la forza, abbondanza di peli, attributi come il cappello, la cappa, il tabacco e l’alcool, un certo numero di luoghi riservati agli uomini come lo spazio pubblico notturno e di comportamenti da adottare in pubblico (parlare forte, fare baccano, negare il passo, spintonare i passanti, essere verbalmente violento, ...). L’educazione, in particolare nelle scuole superiori (Sohn, 2009, pp. 14-15), inculcava questo modello ricorrendo alla coercizione, a volte notevole. Anche in questo caso, grazie alle operazioni storiche della comparazione (con il presente) e della periodizzazione, i/le discenti confronteranno le loro rappresentazioni e quelle veicolate dai media e dalla cultura che li circonda coi codici di 100 o 150 anni fa, al fine di comprendere che la mascolinità come la femminilità non hanno specificità naturali legate ai sessi.

Conclusione

L’introduzione della prospettiva di genere nell’insegnamento della storia può sfruttare gli apporti storiografici di un campo in piena espansione. Inoltre si giustifica se si tiene conto di un contesto scolastico ormai del tutto misto, del rapporto dei/delle insegnanti e di studenti/esse con la disciplina, degli obiettivi didattici connessi alla trasmissione del pensiero storico. Ritengo fondamentale affrontare questa questione sensibile in classe, dato che la scuola e il contesto mediatico e culturale ripropongono a studenti e studentesse una idea diseguale dei sessi. Si tratta dunque di cogliere gli stereotipi presenti nei loro interventi e di far poi riferimento alle ricerche di storia di genere per decostruirli. Da questo punto di vista, l’abbiamo visto, un certo numero di temi storici si prestano egregiamente a questo scopo. La gran maggioranza di questi non è ancora entrata a far parte dei saperi insegnati e non si ritrova nei manuali o in altre risorse didattiche.

¹⁸ Penso al dibattito che agita la comunità di ricercatori/ricercatrici in Studi di genere (Duru-Bellat, 2004) sui limiti delle classi miste, tenuto conto della persistenza di un orientamento differenziato; un dibattito che ha dato luogo a esperienze di insegnamento non-misto in certe filiere, per la maggior parte negli Stati Uniti. E’ evidente che le argomentazioni non riguardano più la morale, non invocano più i pericoli della promiscuità sessuale, ma difendono le condizioni di apprendimento poiché, a quanto pare e a tutt’oggi, le classi miste e i risultati scolastici delle ragazze non si sono tradotti in un riequilibrio delle posizioni professionali, né hanno fatto sparire le disuguaglianze sociali.

Tuttavia, per il loro carattere sensibile e per la risonanza che hanno negli studenti, permettono di educare a molte modalità del pensiero storico. Ciò detto, la prospettiva di genere nell'insegnamento non può essere dissociata da altre categorie di analisi come la razza o le classi sociali poiché il

loro intreccio non è solamente stato teorizzato da ricercatori/ricercatrici ma si manifesta anche nei discorsi e nella composizione delle classi scolastiche.

BIBLIOGRAFIA

- Alessandrin, Arnaud. & Esteve-Bellebeau, Brigitte. (2014). *Genre! L'essentiel pour comprendre*. Paris: Des ailes sur un tracteur.
- Bridenthal, Renate. & Koonz, Claudia. (1977, 2^e édition 1987). *Becoming visible, Women in European History*. Boston : Houghton Mifflin.
- Cariou, Didier. (2012). *Ecrire l'histoire scolaire : quand les élèves écrivent en classe pour apprendre l'histoire*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Chaponnière, Corinne. & Chaponnière, Martine. (2006). *La mixité des hommes et des femmes*. Paris : Infolio.
- Chaponnière, Martine. (2010). La mixité, une évidence trompeuse ? Entretien avec Martine Chaponnière, Université de Genève. *Revue française de pédagogie*, 171. <http://rfp.revues.org/1905>, consulté le 29 septembre 2015.
- Chervel, André. (1988). L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche. *Histoire de l'éducation*, n° 38, pp. 58-119.
- Connell, Raewyn. (2014). *Masculinités. Enjeux sociaux de l'hégémonie*. Paris : Éditions Amsterdam.
- Corbin, Alain., Courtine, Jean-Jacques. & Vigarello, Georges. (dir.) (2011). *Histoire de la virilité*. Paris : Seuil.
- Couchot-Schiex, Sigolène. & Dériaz, Daniel. (2013). Égalité en classes mixtes en Éducation Physique: quels arrangements pour les enseignant-e-s? *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, N°16, pp. 111-127. http://www.revuedeshep.ch/site-fpeq-n/Site_FPEQ/16_files/07-Couchot-Schiex-Deriaz.pdf, consulté le 5 janvier 2014.
- Dauphin, Cecile., Farge Arlette., Fraisse, Geneviève. (1986). Culture et pouvoir des femmes : essai d'historiographie. *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*. 41^e année, N. 2. (pp. 271-293). http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/ahess_0395-2649_1986_num_41_2_283275, consulté le 4 octobre 2013.
- Dayer, Caroline. (2014). *Sous les pavés, le genre. Hacker le sexisme*. La Tour d'Aigues : Éditions de l'Aube.
- Dorlin, Elsa. (2008). *Sexe, genre et sexualités*. Paris : PUF.
- Duru-Bellat, Marie. (2004). *L'Ecole des filles, Quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris : L'Harmattan, 2^e édition.
- Duru-Bellat, Marie. & Marin, Brigitte. (2010). La mixité scolaire, une thématique (encore) d'actualité ? *Revue française de pédagogie*, 171. <http://rfp.revues.org/1860>, consulté le 29 septembre 2015.
- Fausto-Sterling, Anne. (2012). *La Dualité des sexes à l'épreuve de la science*. Paris : La Découverte.
- Laqueur, Thomas. (1992). *La fabrique du sexe. Essai sur le corps et le genre en Occident*. Paris : Gallimard.
- Lautier, Nicole. (1997a). *A la rencontre de l'histoire*. Paris : Presses Universitaires du Septentrion.
- Le Goff, Jacques. (2014). *Faut-il vraiment découper l'histoire en tranches ?* Paris : Le Seuil.
- Mole, Frédéric. (2003). 1905 : la « coéducation des sexes » en débats. *Clio. Histoire, femmes et sociétés* [En ligne], 18 | 2003, mis en ligne le 04 décembre 2006, consulté le 18 septembre 2013. URL : <http://clio.revues.org/610> ; DOI : 10.4000/clio.610
- Mosconi, Nicole. (1994). *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*. Paris : L'Harmattan.
- Moscovici, Serge. (1961/1976). *La psychanalyse, son image, son public*. Paris : PUF.
- Mosse, George. (1997). *L'image de l'homme. L'invention de la virilité moderne*. Paris : Abbeville.
- Opérior, Valerie. (2014). La perspective de genre en didactique de l'histoire. Quelques initiatives d'enseignant×e×s. In I. Collet & C. Dayer (Ed.), *Former envers et contre le genre* (Raisons Éducatives). Bruxelles : De Boeck.
- Parini, Lorena. (2006). *Le système de genre. Introduction aux concepts et théories*. Zürich : Seismo.
- Pezeu, Geneviève. (2014). Une histoire de la mixité. *Cahiers pédagogiques*, n° 487, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Une-histoire-de-la-mixite>, consulté le 28 juillet 2014.
- Rogers, Rebecca. (dir.). (2004). *La mixité dans l'éducation. Enjeux passés et présents*. Lyon : ENS Editions.
- Scott, Joan. (1988). Genre : une catégorie utile d'analyse historique. *Les Cahiers du GRIF*, n°37/38, pp. 125-154.
- Sohn, Anne-Marie. (2008). « Sois un homme ! ». *La construction de la masculinité au XIXe*. Paris : Seuil.

Thébaud, Françoise. (2007). *Ecrire l'histoire des femmes et du genre*. Lyon : ENS.

Virigili, Fabrice. (2002, juillet-septembre). L'histoire des femmes et l'histoire des genres aujourd'hui. *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 75.

[TORNA ALL'INDICE](#)

Valérie Opériol è chargée d'enseignement di didattica della storia presso l'università di Ginevra per la formazione degli insegnanti della primaria e della secondaria.

Si è occupata nella sua tesi di dottorato del tema della storia delle donne e della storia di genere nell'insegnamento.

[I libri di Valérie Opériol](#)

STORIA DELLE DONNE E STORIA DI GENERE NELLA FORMAZIONE IN SERVIZIO DI DOCENTI: IL RACCONTO DI UN'ESPERIENZA

Elisabetta Serafini

Società Italiana delle Storiche

Keyword: *Storia delle donne, storia di genere, storia generale, didattica, formazione docenti*

ABSTRACT:

Nel progettare il curriculum di storia si dovrebbe guardare costantemente alle nuove acquisizioni storiografiche e metodologiche. Il dialogo aperto tra scuola e ricerca diviene indifferibile nel caso in cui si parli di storia delle donne e di genere, in quanto la loro trasmissione costituisce una fondamentale tappa nella messa in discussione delle gerarchie che sottendono il sapere, muovendo verso il raggiungimento delle pari opportunità. L'autoformazione e la formazione delle/dei docenti divengono questione cruciale su questo cammino. La Società Italiana delle Storiche ormai da anni ha accolto la sfida. Questo intervento è il racconto di un percorso formativo svoltosi a Roma tra il 2017 e il 2018.

1. Il genere nel curriculum scolastico

La storia delle donne, e gli studi di genere in prospettiva più ampia, fanno indubbiamente ancora fatica a trovare una loro collocazione strutturale all'interno della scuola, sebbene vadano affermandosi negli ultimi anni – intorno ad una maggiore sensibilità riguardo il tema – proposte dal basso che vedono associazioni e docenti impegnati nella formulazione di possibili percorsi, oltre a un'attenzione istituzionale che cerca di promuovere le pari opportunità¹.

Ormai da tempo il sistema scolastico italiano richiede uno sforzo progettuale attento alla personalizzazione e all'individualizzazione dei percorsi formativi: è difficile immaginarlo senza includervi le differenze di genere. La loro considerazione è da ritenersi indifferibile non soltanto rispetto la lontananza della scuola dalle conquiste della ricerca, ma anche in favore di un'impostazione pedagogica che non voglia più plasmare secondo modelli precostituiti di mascolinità e di femminilità ma valorizzare le specificità identitarie, farle maturare e fornire loro strumenti.

In un panorama in cui cominciano a diffondersi buone pratiche, esistono luoghi nei quali da lungo tempo si discutono e sperimentano possibili innesti tra nuove acquisizioni

¹ Non è questa la sede per fare riferimento ai numerosi, ma non sempre efficaci, interventi legislativi con i quali si è tentato di portare all'attenzione di docenti e dirigenti scolastici la necessità di lavorare sulla promozione delle pari opportunità. Una tra tutte, la L. 107/2015 (articolo 1, comma 16) con la quale si cercava di assicurare il rispetto dei principi di pari

opportunità attraverso il Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

storiografiche e questioni che pongono da un lato e formazione di docenti e, a cascata, di studenti dall'altro.

2. Il problema della trasmissione delle conoscenze

La [Società Italiana delle Storiche](#) – associazione di professioniste del settore, nata nel 1989 con l'obiettivo di promuovere la ricerca storica, didattica e documentaria nell'ambito della storia delle donne e di genere – dagli anni della sua fondazione ha come obiettivo, tra gli altri, quello della trasmissione di conoscenze e categorie che valorizzino la presenza del femminile nella società e nella storia².

Interrogarsi circa le possibili relazioni tra storia delle donne e storia generale – che nel contesto scolastico si traduce nella collocazione della prima nel curriculum, nei libri di testo e nella formazione di docenti – non è questione che trova una rapida e semplice soluzione. Adoperare una lente di genere non significa soltanto implementare il programma con altri contenuti ma anche e soprattutto utilizzare differenti metodologie per rispondere a nuove domande: partendo da questi presupposti non scontati appare chiara e imprescindibile la formazione dei docenti. La natura episodica e non organica degli insegnamenti di genere in ambito accademico fa sì che, necessariamente, ogni tipologia di percorso formativo per docenti in servizio debba mettere in relazione i contenuti, le metodologie, gli strumenti proposti con conoscenze (e lacune) pregresse: in quale rapporto entrano la storia delle donne e di genere con esse diventa elemento fondamentale di riflessione, sia formando docenti che insegnando in una qualsiasi aula scolastica.

3. Le iniziative della Società Italiana delle Storiche

All'interno della Società Italiana delle Storiche, paralleli alla necessaria riflessione sulla trasmissione delle nuove acquisizioni³ e, più avanti, al confronto sui tentativi di produzione manualistica⁴, ha preso vita il primo corso di formazione docenti, organizzato in collaborazione con l'allora Ministero della Pubblica Istruzione⁵. In occasione di quella prima esperienza, tenutasi a Bacoli nel 1998, la presidente della Società, Andreina De Clementi, così si esprimeva: «Ricorderemo la data di oggi: per la prima volta l'istituzione scolastica riconosce la legittimità della storia delle donne e le affida un percorso formativo».⁶ In quelle parole era la speranza che l'accordo potesse diventare atto fondativo di una collaborazione durevole e di un definitivo ingresso della storia delle donne nella scuola italiana. L'esperienza di Bacoli rappresenta ancora oggi un momento importante per la divulgazione scolastica della storia delle donne e per la relativa riflessione sulle metodologie, sebbene il cammino verso l'affermazione istituzionale dei *gender studies* possa dirsi tutt'altro che concluso.

La Società ha continuato a svolgere la sua attività di formazione e divulgazione, attraverso la Scuola estiva⁷ e numerose altre iniziative non

³ Il primo seminario sul tema della trasmissione è stato quello tenutosi ad Orvieto nel 1991, i cui atti sono stati pubblicati da Rosenberg & Sellier, Torino, 1993, con il titolo *Generazioni. Trasmissione della storia e tradizione delle donne*.

⁴ A proposito di libri di testo, si veda il Forum *I libri di testo: manuali di storia*, a cura di I. Fazio in «Genesis», I/2 (2002), pp. 183-203, all'interno del quale si fa riferimento a manuali – pubblicati in quegli anni – nei quali si è tentato di includere, secondo diverse modalità, la categoria di genere.

⁵ Il primo corso, che ha avuto sede a Pozzuoli, è stato frutto dell'accordo tra Ministero e Società firmato il 7 agosto del 1997. È seguita al corso la pubblicazione del volume *Nuove parole, nuovi metodi. Soggettività femminile, ricerca e didattica della storia. Corso interdirezionale di aggiornamento per docenti*, I. M. S. Virgilio, Pozzuoli, 2000.

⁶ A. De Clementi, *Fuori dall'ombra. Un percorso formativo di storia delle donne* in *ivi*, pp. 19-21: 19.

⁷ A partire dal 1990 e per la durata di tredici anni, la SIS ha organizzato una Scuola estiva di Storia delle donne – poi Scuola estiva di Storia e culture delle donne – presso la Certosa di Pontignano, con il sostegno e la collaborazione scientifica dell'Università di Siena. Nell'estate del 2003 ha visto la luce un nuovo

² Si veda lo statuto della Sis, disponibile all'url http://www.societadellestoriche.it/index.php?option=com_content&view=article&id=435&Itemid=111, verificato il 02/07/2018.

sempre dedicate specificamente a docenti, ma da molte tra esse⁸ frequentate⁹.

L'accreditamento ministeriale della Società è stato riconosciuto e rinnovato nel 2016 attraverso la Direttiva Ministeriale 170, in seguito alla quale sono state lanciate nuove iniziative di formazione: durante l'anno scolastico 2016/2017 corsi di formazione con simile struttura si sono svolti a Roma e Padova, mentre nel successivo è partita una nuova edizione del corso romano, parallela all'avvio di nuovi percorsi a Terni, in collaborazione con l'Istituto per la Storia dell'Umbria Contemporanea (Isuc), e a Milano, in rete con l'Istituto comprensivo Quintino di Vona e con l'associazione L'Ombelico. Accanto a queste esperienze continuava quella veneta con il corso *Alle radici dei diritti*, organizzato a Venezia dalla sezione locale della Società, e rivolto a dipendenti comunali, associazioni, insegnanti e aperto alla cittadinanza¹⁰.

4. La formazione docenti a Roma (a.s. 2017/2018)

Volendo in questa sede fornire il racconto di buone pratiche, potrò in particolare raccontare

progetto di Scuola estiva che la SIS ha inaugurato l'anno seguente a Firenze, dove ancora oggi si svolge.

⁸ In questo mio breve contributo cerco per quanto possibile di utilizzare un linguaggio non sessista. In questo caso scelgo di declinare al femminile poiché, purtroppo, in Italia l'ambito degli studi di genere è ancora in gran parte frequentato soltanto da donne: donne sono la gran parte di professioniste che se ne occupano e donne le loro fruitrici. Stanno crescendo tuttavia la partecipazione e la sensibilità maschile, unitamente all'attenzione storica verso la costruzione della mascolinità.

⁹ In occasione del convegno *Prospettive per la didattica della storia in Italia e in Europa*, svoltosi a Padova il 16 febbraio 2018, Nadia Maria Filippini ha tenuto una relazione sulle attività di formazione docenti della Sis, a partire dalle prime iniziative. Le ricerche che ha svolto hanno fornito l'opportunità di mettere in luce la lunga durata dell'esperienza della Società nel campo, sollevando la necessità di ricostruirne le tappe. La Società prevede di pubblicare prossimamente la ricerca.

¹⁰ Il corso si svolge da cinque anni e si prevede di attivarlo anche nel 2018/19. Nel 2019 sono per ora previsti un corso pisano e una nuova edizione del ciclo di lezioni tenuto in collaborazione con l'Isuc.

dell'esperienza romana, poiché l'ho seguita nella sua progettazione e nel suo svolgimento – presso la [Casa Internazionale delle Donne](#) – attraverso le modifiche che sono state apportate dalla prima alla seconda edizione.

La prima edizione ha previsto sei incontri a cadenza mensile, dedicati a tematiche significative per la storia delle donne (famiglia, violenza, lavoro, politica, guerra; quello sulle religioni è stato sostituito da una lezione sul cognome paterno), affrontate in prospettiva diacronica attraverso una lezione frontale, tenuta da docenti esperte, e un laboratorio.

Durante lo svolgimento della prima edizione abbiamo rilevato come aspetto critico l'esiguità del tempo a disposizione per il laboratorio, soprattutto in considerazione della corposità delle tematiche affrontate. Inoltre, considerando anche un'importante questione cui si è fatto cenno, ossia la necessità di acquisire nuove metodologie, le docenti stesse hanno richiesto di essere affiancate nell'elaborazione di nuovi percorsi. Così, anche su suggerimento di queste ultime, la seconda edizione del corso è stata organizzata prevedendo tempi di svolgimento più lunghi per un numero minore di tematiche e concedendo più spazio ai laboratori.

Il percorso formativo è stato articolato in due moduli, ognuno dedicato ad una specifica tematica: il primo alle famiglie in prospettiva storica, il secondo alle molteplici accezioni del rapporto tra donne e potere. Ogni modulo ha previsto una prima giornata di lezioni frontali (dedicate all'età moderna e contemporanea) e due giornate di laboratori, suddivise in momenti di lettura, studio, confronto e produzione di strumenti utilizzabili a scuola. Se i corsi del primo anno sono stati frequentati da docenti della scuola primaria e secondaria (con lezioni frontali uniche e laboratori separati), quelli del secondo hanno visto la sola partecipazione di docenti di secondaria, provenienti dal primo e dal secondo grado e, per quest'ultimo caso, da istituti e licei. Durante il laboratorio si è lavorato in piccoli gruppi eterogenei per ordine di scuola e i prodotti realizzati, dunque, sono stati pensati per essere fruiti a diversi livelli di complessità e per essere presentati in contesti vari.

La proposta di laboratorio per il primo modulo è stata progettata a partire dal materiale fornito (bibliografia essenziale e saggi) e dai contenuti delle lezioni, tenute da Marina Garbellotti e Alessandra Gissi, rispettivamente su adozione e affidamento in età moderna e sugli innesti tra storia di genere e storia della famiglia, con particolare attenzione al tornante ottocentesco. Le tematiche relative alla famiglia erano state trattate anche durante l'anno precedente da Marina D'Amelia, che le aveva affrontate percorrendo i secoli dell'età moderna. Tuttavia, anche da parte delle corsiste era emerso il desiderio di approfondire l'argomento per giungere alla storia più recente. Questo suggerimento, ritenuto tappa fondamentale anche da chi ha organizzato il corso, è stato accolto proponendo l'intervento di Alessandra Gissi, con il quale l'attenzione si è focalizzata sulle corrispondenze tra il processo di costruzione dello Stato nazione nell'Ottocento e la costituzione della famiglia borghese come nucleo fondante di esso¹¹. Lo sguardo sulle rappresentazioni e l'attenzione al piano giuridico hanno consentito di mettere in luce la sostanziale continuità della struttura dei rapporti tra Stato e famiglia tra XIX e XX secolo.

Un approccio che ha fornito strumenti utili alla decostruzione dell'immaginario composto intorno alla presunta 'famiglia naturale', sovente evocato anche dai recenti dibattiti intorno al matrimonio e alla genitorialità. A questo scopo l'intervento di Marina Garbellotti ha mostrato quanto poco si possa far riferimento ad un unico modello di famiglia anche per l'età moderna. Infatti dai suoi studi, riguardanti l'adozione e l'affido, emerge un'ampia gamma di modelli familiari e di legami genitoriali, unitamente ad una scarsa importanza attribuita alla composizione del nucleo familiare dei destinatari dell'adozione o affido¹².

A partire da questa duplice prospettiva, il gruppo di partecipanti è stato invitato a ripartire dai libri di testo utilizzati nelle classi alla ricerca di quanta e quale 'storia delle famiglie' fosse presente in essi. Il materiale rinvenuto, insieme a quello fornito dalle formatrici, ha costituito la base di un lavoro decostruttivo e costruttivo. La lettura delle schede ha dato modo di verificare, alla luce delle nuove conoscenze acquisite, le inesattezze riportate dai manuali: ad esempio la narrazione ricorrente di un paradigma univoco sulla progressione, nell'Europa nord occidentale, da una famiglia estesa e patriarcale a un nucleo formato dai soli genitori e figli nel passaggio tra l'età moderna e quella contemporanea.

I gruppi di docenti si sono quindi messi al lavoro per produrre delle loro schede sulla famiglia, da utilizzare nelle classi attraverso una progettazione modulare. Tenendo presenti i molteplici binari – le norme, le rappresentazioni, le pratiche sociali – sui quali è possibile procedere nel tentativo di definire una materia tanto complessa, i gruppi hanno cercato di stabilire dei quadri di riferimento per il periodo moderno e contemporaneo, individuando come obiettivi principali della loro proposta didattica: «intuire la complessità del fenomeno, superare la visione stereotipata della famiglia, individuare elementi di permanenza e continuità tra il passato e il presente, analizzare una fonte storica ed iconografica ricavandone informazioni».¹³

Il lavoro è iniziato in presenza e continuato in modalità telematica, su documenti condivisi in rete che, a conclusione, saranno supervisionati dalle docenti. Il lavoro sta procedendo più a rilento per l'elaborazione di una proposta interdisciplinare su adozioni e affidi in età moderna, che ha preso spunto da una recente pubblicazione a cura di Marina Garbellotti e Maria Clara Rossi sulla storia dell'adozione¹⁴. In particolare, oltre alla proposta di una scheda di lettura di fonti, con analisi guidata, relativa all'età moderna, si è fatto riferimento ai saggi del volume

¹¹ Su questo approccio, attraverso il quale è possibile osservare quale impatto gli studi di genere abbiano avuto sulla storia della famiglia, si vedano almeno: I. Porciani, *Famiglia e nazione nel lungo Ottocento*, in «Passato e presente», XX (2002), 57, pp. 9-39 e *Storia d'Italia*, Annali 22, *Il Risorgimento*, Einaudi, 2007.

¹² M. Garbellotti, *Transferts d'enfants. Famiglie adottive e affidatarie nell'Italia di età moderna*, in «Genesis», XIV/1, 2015, pp. 11-32:19.

¹³ Si cita da una delle schede prodotte dalle corsiste.

¹⁴ *Madri e padri sociali tra passato e presente. Per una storia dell'adozione*, a cura di M. Garbellotti, M.C. Rossi, Viella, Roma, 2016.

che trattano la tematica dal punto di vista artistico-iconografico, cinematografico e letterario¹⁵.

Venendo al secondo modulo, per il quale il lavoro a distanza è ancora da completare, i temi trattati sono stati quelli del rapporto tra donne e potere e l'accesso ai diritti di cittadinanza nei secoli dell'età moderna e contemporanea. Le lezioni di Simona Feci e Vinzia Fiorino hanno dialogato tra loro, articolando e problematizzando due piani: quello delle rappresentazioni e del discorso intorno al potere femminile; quello delle effettive esperienze di governo e delle battaglie per l'acquisizione dei diritti politici. Sullo sfondo mi pare comunque importante ricordare quanto la stessa Vinzia Fiorino ha messo in luce qualche tempo fa riguardo la ricerca sulla storia politica delle donne, cioè la necessità di uscire dai «binari più tradizionali della storia politica tout court (attenzione alla ricostruzione dei movimenti e delle organizzazioni politiche, ai dibattiti politico-culturali ed ideologici, alle figure di singole protagoniste)» per aprirsi alle contaminazioni con altri saperi¹⁶.

Quanto nei laboratori si è ritenuto importante privilegiare, sono stati i discorsi e le rappresentazioni strutturate intorno al potere femminile, ritenuti argomenti di estrema pregnanza con la contemporaneità. Un primo gruppo si è dedicato allo studio della *querelle des femmes* tra i secoli XIV e XVIII. Facendo riferimento alle utili opere di sintesi di Gisela Bock e Merry E. Wiesner¹⁷, si sono approfonditi in particolare alcuni aspetti, sulla base degli interessi di ognuna e ognuno delle/dei partecipanti: l'opera di Christine de Pizan, le donne ne *Il principe* di Machiavelli e ne *Il libro del Cortegiano* di Castiglione, il pensiero

scientifico seicentesco a supporto della diversa natura del maschile e del femminile e la pedagogia di Rousseau. Un secondo gruppo ha lavorato sulle rappresentazioni iconografiche del maschile e del femminile, a partire da quelle dei club della Francia rivoluzionaria, per arrivare ai nostri giorni, con lo scopo di produrre una scheda di osservazione da sottoporre alle classi.

In questa sintetica descrizione del lavoro svolto credo sia importante cogliere, anzitutto e al di là degli aspetti contenutistici, quale sia il determinante ruolo dell'autoformazione alla base dell'avviamento di qualsiasi percorso di aggiornamento: una formazione che parte dal sé perché valorizza le competenze individuali, tiene conto degli interessi di ognuna/o, induce a seguire un progetto che si costruisce strada facendo secondo una reciprocità tra docente/discente e non può infine prescindere da un investimento individuale.

Allo stesso tempo la progettazione condivisa dei laboratori ha costituito un momento importante di riflessione sulla necessità di evitare di proporre la storia delle donne e di genere come storia d'appendice a vantaggio di un ripensamento dei contenuti e delle metodologie (per i quali si rileva in generale una carenza di strumenti che prescinde dalle possibilità di autoformazione). Tuttavia, in una relazione educativa che tenga conto delle differenze di genere, questi elementi hanno bisogno di essere supportati da una prospettiva interdisciplinare, dall'attenzione primaria al linguaggio e da una centralità delle soggettività che parta dalla prospettiva individuale ma che non rimanga soffocata in essa e che non rinunci, proprio per questo, a una solida prospettiva scientifica.

¹⁵ Si vedano, *ivi*, i saggi di C. Terribile, L. Carpané e M. Guidorizzi, oltre che quelli delle curatrici.

¹⁶ V. Fiorino, *Una donna, un voto*, «Genesis», V/2 (2006), pp. 5-19: 9-10.

¹⁷ G. Bock, *Le donne nella storia europea*, Laterza, Roma-Bari, 2017, pp. 7-57; M.E. Wiesner-Hanks, *Le donne nell'Europa moderna*, Einaudi, Torino, 2017, pp. 57-95.

BIBLIOGRAFIA

- Bock Gisela (2017), *Le donne nella storia europea*, Laterza, Roma-Bari.
- Fiorino Vinzia (2006), *Una donna, un voto*, «Genesis», V/2, pp. 5-19.
- Fazio Ida, a cura di (2002), *I libri di testo: manuali di storia*, in «Genesis», I/2, pp. 183-203.
- Garbellotti Marina (2015), *Transferts d'enfants. Famiglie adottive e affidatarie nell'Italia di età moderna*, in «Genesis», XIV/1, pp. 11-32.
- Garbellotti Marina-Rossi Maria Clara, a cura di (2016), *Madri e padri sociali tra passato e presente. Per una storia dell'adozione*, Viella, Roma.
- Generazioni. Trasmissione della storia e tradizione delle donne* (1993), Rosenberg & Sellier, Torino.
- Nuove parole, nuovi metodi. Soggettività femminile, ricerca e didattica della storia. Corso interdirezionale di aggiornamento per docenti* (2000), I. M. S. Virgilio, Pozzuoli.
- Porciani Ilaria (2002), *Famiglia e nazione nel lungo Ottocento*, in «Passato e presente», XX, 57, pp. 9-39.
- Storia d'Italia, Annali 22* (2007), *Il Risorgimento*, Einaudi, Torino.
- Wiesner-Hanks Merry E. (2017), *Le donne nell'Europa moderna*, Einaudi, Torino.

[TORNA ALL'INDICE](#)

EDUCARE AL GENERE IN STORIA: UNA PROPOSTA DIDATTICA

Tea Cerri

Docente in formazione per le scuole medie al DFA di Locarno

Keyword: *storia di genere, storia delle donne, stereotipi di genere, storia di genere e didattica.*

ABSTRACT:

Un itinerario didattico sugli stereotipi di genere sperimentato in una seconda media ticinese. Partendo dalle rappresentazioni sulla mascolinità e sulla femminilità presenti nell'immaginario della classe e attraverso un percorso trasversale alle varie epoche storiche, gli allievi e le allieve si allenano ad individuare gli stereotipi di genere e a riconoscere il loro impatto sulla realtà.

1. Introduzione

La scelta di realizzare un percorso didattico di educazione al genere in storia nasce dall'osservazione diretta della classe che ha portato a percepire una forte presenza di stereotipi di genere nelle rappresentazioni sulla mascolinità e sulla femminilità degli allievi e delle allieve.

L'iniziale percezione è stata successivamente confermata da un questionario, somministrato per individuare la presenza e raccogliere gli stereotipi di genere presenti nell'immaginario della classe, dal quale sono emersi dati interessanti. Il corpo, ad esempio, si delinea come la dimensione per eccellenza sulla quale la classe definisce la propria idea di mascolinità e di femminilità. Inoltre i/le discenti tendono a ritenere alcune caratteristiche – quali la dolcezza, la tenerezza, la delicatezza e la sensibilità – come proprie del genere femminile e altre – quali il coraggio, la forza e l'aggressività – di quello maschile. Emerge infine una tendenza generalizzata ad associare gli uomini al mondo professionale e le donne a quello casalingo, alla maternità e a una serie di attività legate alla cura di sé, come truccarsi e fare shopping.

Sulla base di questi dati è nata l'idea di progettare e sperimentare un percorso didattico di educazione al genere volto alla costruzione delle seguenti competenze: riconoscere e decostruire, sia nel passato che nel presente, alcuni stereotipi di genere e cogliere il peso che essi hanno sulla realtà.

La finalità ultima di questo intervento didattico è quella di costruire alcune delle premesse fondamentali in termini di consapevolezza di genere, affinché allievi e allieve possano agire, immaginare, progettare e costruire la propria traiettoria di vita in maniera più libera e consapevole.

Un'educazione consapevole al genere è necessaria per contrastare quella quotidiana (non intenzionale e acritica, che perpetua e legittima le disparità tra uomo e donna) ed «evitare la cristallizzazione degli stereotipi legati all'identità di genere e ai ruoli di genere; [...] [e] promuovere la costruzione individuale del soggetto, riconosciuta nella sua infinita processualità¹».

¹ Leonelli Silvia (2011), *La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione*, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», 6, 1, (2011), p. 2, disponibile

Per quanto sia opportuno che un'educazione al genere consapevole sia trasversale ad ogni disciplina scolastica, alcune di esse, fra cui la storia, possono costituire uno spazio particolarmente adeguato. La disciplina storia offre infatti la possibilità di analizzare i temi più delicati in un contesto altro, neutro, distante nel tempo, e spesso anche nello spazio, rispetto al quotidiano del discente. Questa distanza permette al soggetto di riflettere sulle questioni di genere e di coglierne alcune dinamiche fondamentali senza un eccessivo coinvolgimento o messa in discussione del proprio vissuto e agito. Una volta interiorizzati alcuni concetti, categorie e chiavi interpretative, i discenti hanno la possibilità di utilizzarli, in un secondo momento, per analizzare criticamente il proprio contesto sociale, i rapporti di genere così come si delineano nel loro *entourage* e le proprie scelte e progetti di vita. A questo proposito, nella costruzione della lezione di storia, è vantaggioso utilizzare gli strumenti e i saperi costruiti negli anni dalla storia delle donne/di genere, capaci di fornire ad allievi/e le chiavi di lettura per leggere criticamente il passato e la contemporaneità.

2. Il percorso didattico

La lezione zero: il passaggio da un'unità didattica all'altra

Il percorso didattico, ideato per una seconda media, è stato realizzato dopo aver affrontato il tema della nascita dell'Islam. Prende le mosse da una domanda posta da due allievi ("Perché studiamo l'Islam a scuola?") e rilanciata alla classe per stimolare una riflessione volta ad introdurre, in un ambito altro rispetto al genere, i concetti di stereotipo e di pregiudizio.

La lezione 1: la raccolta delle rappresentazioni e degli stereotipi di genere della classe

all'URL –
<https://rpd.unibo.it/article/download/2237/1615>,
 consultato il 12 giugno 2018.

Ogni allievo/allieva ha ricevuto un biglietto con scritto prima la parola “maschio” e poi “femmina”² e ha avuto una ventina di secondi per associare “maschio” e “femmina” alle prime cinque parole che venivano alla mente. È seguito un momento di messa in comune e di aggregazione e categorizzazione dei dati. L'intento era quello di far emergere e tenere traccia delle rappresentazioni e degli stereotipi di genere presenti nell'immaginario della classe.

La lezione 2: il conflitto cognitivo

La lezione successiva ha visto la proiezione di una serie di fotografie che vanno oltre lo stereotipo di genere, allo scopo di creare una situazione di conflitto cognitivo. La classe ha avuto il compito di descrivere e commentare le immagini. Hanno partecipato allievi e allieve che raramente prendono la parola spontaneamente e la lezione è diventata uno spazio di riflessione e di condivisione di vissuti legati a momenti in cui i loro desideri sono entrati in conflitto con le attese sociali relative al loro genere di appartenenza. Successivamente sono state riproposte, in una veste grafica differente, le parole emerse nella lezione precedente e alla classe è stato chiesto se ritenevano queste parole realmente adatte per descrivere gli uomini e le donne di loro conoscenza.



² Ho riflettuto in merito all'opportunità di utilizzare le parole "uomo" e "donna" invece di "maschio" e "femmina" ma ho notato che le prime rimandano nell'immaginario dei miei allievi e delle mie allieve alla dimensione degli adulti e perciò non si sentono rappresentati.

Sono emerse risposte interessanti, con tentativi di spiegazione spontanea come in quella di un allievo che ha scritto: *«No, le nostre parole non sono adatte a tutti i maschi e femmine che conosciamo, però si pensa così perché anche i nostri genitori sono stati educati così e secondo me ci si tramanda un po' questa tradizione ingiusta»*.

In seguito, alla classe è stata fornita la definizione di stereotipo e di stereotipo di genere ed è stato chiesto di lavorare in piccoli gruppi per stilare una lista di stereotipi di genere.

La lezione 3: il laboratorio storico

Le modalità scelte per educare al genere sono state quelle della didattica attiva e del laboratorio perché questi approcci sono funzionali a sviluppare le competenze critiche necessarie per decostruire le rappresentazioni di genere tradizionali ³Più precisamente, alla classe, divisa in gruppi, sono stati proposti quattro percorsi differenziati di didattica laboratoriale, che prevedono l'analisi e l'interpretazione di fonti scritte e iconografiche sui ruoli e sulle rappresentazioni di genere nel Medioevo.

Il primo percorso è sul gioco nel Medioevo ed è finalizzato a mettere in luce la differenza dei giochi, del modo di giocare e della finalità del gioco, per bambini e bambine.

Il secondo riguarda una rappresentazione diffusa nell'immaginario medievale, secondo la quale la donna, modellata su Eva, è causa di ogni male.

Il terzo tema di approfondimento è volto invece a indagare le caratteristiche della buona moglie medievale. Infine, la quarta proposta, è relativa al confronto fra realtà e immaginario del lavoro degli uomini e delle donne nelle campagne medievali.

Gli allievi e le allieve hanno ricevuto un dossier con le consegne, le fonti e una griglia di domande guida utili per la loro lettura e interpretazione. Il prodotto atteso è un breve testo

di carattere storico scritto collettivamente, da ogni gruppo di lavoro, sull'argomento studiato.

La lezione 4: il peso degli stereotipi

Nella lezione conclusiva, per evidenziare il peso degli stereotipi di genere sulla realtà, è stato proposto alla classe un percorso sul suffragio femminile in Svizzera. Presa coscienza del ritardo elvetico in tema di diritti femminili e dopo aver trattato insieme la causa di carattere più istituzionale legata ai meccanismi della democrazia semidiretta, la classe si è soffermata sulle motivazioni di tipo culturale legate alla presenza degli stereotipi di genere nell'immaginario degli svizzeri. Attraverso l'analisi di fonti dell'epoca, come i manifesti politici di chi sosteneva e di chi era contrario al suffragio femminile, di estratti di prese di posizione di consiglieri nazionali espressi nelle sedute parlamentari, allieve e allievi sono entrati nel merito del dibattito politico dell'epoca e hanno individuato alcuni degli stereotipi di genere più ricorrenti relativi al rapporto fra donne e diritti politici

3. Valutazione e risultati

Per valutare l'efficacia didattica di questo intervento sono stati utilizzati diversi strumenti: un diario di bordo, compilato alla fine di ogni lezione, una verifica sommativa, un questionario di chiusura oltre che la valutazione dei prodotti degli allievi.

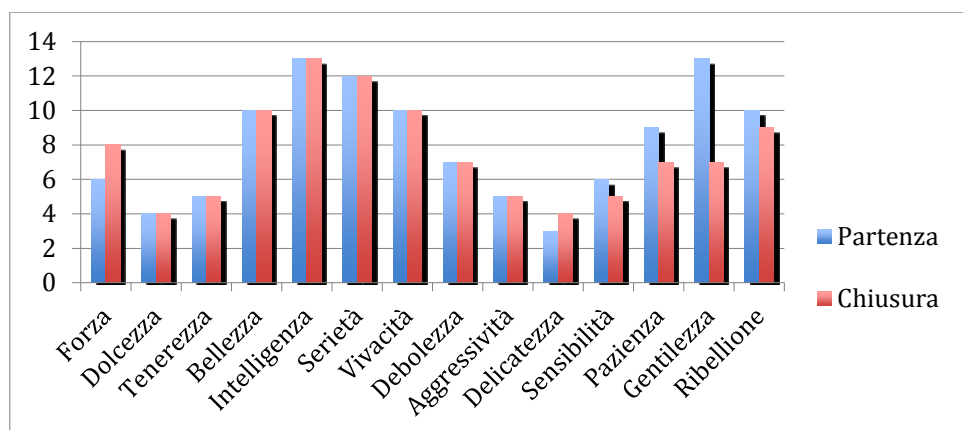
I risultati ottenuti sono piuttosto soddisfacenti: tutti gli allievi e le allieve sanno identificare alcuni stereotipi e ne riconoscono il peso sulla realtà; inoltre hanno dimostrato di saper riflettere criticamente sulle questioni di genere utilizzando un linguaggio pertinente. Dal diario di bordo e dal questionario è emerso che gli allievi e le allieve hanno saputo dotare di senso il percorso svolto e lo hanno apprezzato. Inoltre è stato riscontrato un forte aumento di partecipazione e di coinvolgimento da parte di allievi e allieve, percepito anche dai soggetti interessati. Affrontare delle questioni così vicine al loro quotidiano ha permesso loro di agganciare gli apprendimenti ai loro vissuti e di dotarli di senso e significato.

³ Biemmi Irene, Leonelli Silvia (2016), *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Torino, Rosenberg & Sellier, p. 51

Un'allieva solitamente poco attiva e silenziosa spiega così il suo maggior grado di attenzione e partecipazione: "Perché quando ci chiedevano di fare degli esempi non me ne veniva in mente uno o due ma il doppio e in questo modo sono riuscita ad essere più attenta."

Tuttavia è emerso anche che il numero di soggetti che a fine percorso ha associato una serie

di caratteristiche proposte (vedi grafico) a entrambi i generi, e non a uno solo, non è aumentato, in alcuni casi è addirittura diminuito. Permane quindi in gran parte degli allievi la convinzione che alcune caratteristiche, come la gentilezza, siano proprie del genere femminile e altre del genere maschile.



Numero di allievi che ha associato le diverse caratteristiche ad entrambi i generi nel questionario di partenza e in quello di chiusura

Questo dato ha rafforzato la consapevolezza dell'impossibilità di modificare strutture mentali così profonde in poche ore lezione e che è necessaria un'educazione al genere portata avanti

con coerenza e con costanza in una prospettiva di lunga durata.

BIBLIOGRAFIA

Adichie Chimamanda Ngozi (2015), *Dovremmo essere tutti femministi*, Torino, Einaudi.
Biemmi Irene, Leonelli Silvia (2016), *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Torino, Rosenberg & Sellier.

Leonelli Silvia (2011), *La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione*, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», 6, 1, (2011), disponibile all'URL – <https://rpd.unibo.it/article/download/2237/1615>, consultato il 12 giugno 2018.

[TORNA ALL'INDICE](#)

TOPONOMASTICA FEMMINILE E RADIO VIAGGI: UN MODO DI FARE SCUOLA

Daniela Lippera, Angela A. Milella

Docente di lettere T. e F. Confalonieri di Milano

Docente di storia (Sec. di secondo grado), scrittrice, giornalista

Keyword: *radio viaggi, toponomastica femminile, didattica per progetti, inclusione, storia delle donne*

ABSTRACT:

L'articolo presenta i radio viaggi di toponomastica femminile realizzati in una scuola secondaria di 1° grado di Milano all'interno del progetto Barozzisifastoria. I radio viaggi sono trasmissioni radiofoniche che portano l'ascoltatore a percorrere nuove rotte, a scoprire nuove località (topos) tramite la voce degli speakers che nominano, attraverso lo studio dei nomi (onomastica), raccontano, spiegano, descrivono i luoghi che attraversano.

La radio, la nonna dei mezzi di comunicazione, ha saputo adattarsi ai nuovi tempi grazie ai podcast e alle radio web ed oggi è possibile con pochi strumenti creare un palinsesto radiofonico a scuola e realizzare un progetto didattico dinamico, istruttivo e motivante.

1. La redazione di Milano della radio web Beacon Waves di Modena

Alla ricerca di nuove idee per il progetto *Barozzisifastoria*¹, nell'a.s. 2016-17 ho accolto insieme ad alcune colleghe la proposta di Angela Milella² di creare un progetto-ponte tra le nostre

due omonime scuole: l'istituto tecnico J. Barozzi di Modena e il comprensivo J. Barozzi di Milano.

Il contatto era stato fornito dalle toponomaste Nadia Boaretto e Maria Rosa Del Buono che al Convegno di [Toponomastica femminile](#) di Napoli del 2016 avevano ascoltato l'intervento di Angela, ideatrice della radio web *Beacon Waves* di Modena e promotrice di una rete di associazioni e di scuole aderenti alla proposta di fare radio a scuola. La nostra scuola avrebbe dovuto diventare la redazione di Milano di radio *Beacon Waves* e realizzare delle trasmissioni radiofoniche, i radio viaggi appunto, sui luoghi e sulle strade della città dedicati alle donne. Lo scopo era quello di suggerire percorsi "turistici" alternativi a studenti e studentesse in visita a Milano e allo stesso tempo diffondere una maggior consapevolezza, anche in chi conosce o abita la città, circa la storia delle donne stimolando la riflessione sulla scarsa rappresentatività femminile nella storia. Scarsa rappresentatività che risulta evidente anche nelle poche intitolazioni stradali dedicate alle donne, da

¹ A Milano a partire dall'anno scolastico 2014-15 la Rete *Milanosifastoria*, alla quale oggi aderiscono 77 soggetti collettivi, in partnership con il Comune ha realizzato il progetto omonimo allo scopo di diffondere la cultura storica con particolare attenzione alla storia della città. Il nostro Istituto con il progetto titolato *Barozzisifastoria* è entrato nella Rete di *Msfs* alla sua seconda edizione (a. s. 2015-16) con un articolato percorso sul lavoro femminile in Italia che, con il sostegno della preside Elvira Ferrandino e dell'Unione Femminile Nazionale, aveva coinvolto circa 850 alunni e le loro famiglie.

² A. Milella, *Perché fare radio a scuola*, in V. Parisi (a cura di), *Atti del IV e V Convegno di Toponomastica femminile*, UniversItalia, Roma, 2017, pp. 269 – 274.

cui "... deriva un immaginario collettivo di figure illustri esclusivamente maschili".

Il progetto è stato sviluppato dalle studentesse e dagli studenti della scuola Secondaria T. Confalonieri³ che hanno raccontato le biografie di [Alessandrina Ravizza](#)⁴, [Veronica Gàmbara](#)⁵, [Giulietta Pezzi](#)⁶, [Fernanda Wittgens](#)⁷, [Oriana Fallaci](#)⁸, [Alda Merini](#)⁹ e [Maria Callas](#)¹⁰, trasmesse da radio Beacon Waves dal 15 febbraio al 15 maggio 2017¹¹.

2. Il progetto in sintesi

A partire dall'osservazione della città, del quartiere e delle sue strade, delle aree verdi, pedonali e ciclabili, dei musei, dei luoghi pubblici e condivisi, il progetto ha inteso promuovere la ricerca storica locale e l'analisi del patrimonio culturale, ambientale e civico, con l'intento di restituire visibilità alle donne che si sono distinte per l'attività letteraria, artistica e scientifica svolta, per l'impegno umanitario e sociale o per altri meriti.

Le metodologie usate: cooperative learning, didattica esperienziale e laboratoriale della storia, metodo biografico, flipped classroom, lavoro di gruppo, discussione.

Gli obiettivi specifici d'apprendimento: saper narrare, descrivere, informare in forma scritta e orale; saper scrivere un copione radiofonico; conoscere la fonetica e la dizione; saper scrivere e condurre un'inchiesta; sapere utilizzare mappe,

carte e navigatori; saper confrontare indicazioni virtuali ed esperienze reali e costruire percorsi mirati; saper produrre ed elaborare dati e informazioni finalizzati ad una produzione pubblica; lavorare (in gruppo) in una redazione radiofonica; sapere ricavare informazioni e dati da fonti diverse e partecipare ad un progetto collettivo.

3. Il lavoro in classe

Le classi partecipanti, in base ai loro interessi e alle loro risorse, hanno potuto scegliere con l'aiuto degli insegnanti una strada o un luogo su cui lavorare, prendendo spunto dalle brevi biografie scritte da Nadia Boaretto sulle donne che hanno una strada o un luogo pubblico di Milano a loro dedicato¹².

Alunne e alunni poi, divisi in gruppi, hanno studiato la biografia del personaggio femminile e compilato una scheda articolata in domande chiave;

scritto e condotto le interviste ai passanti o a un esperto o a chi aveva conosciuto personalmente la donna, oppure immaginarie;

ricercato le indicazioni stradali e i mezzi pubblici per raggiungere il luogo o la strada, seguendo un criterio centripeto (dalla Stazione centrale alla scuola).

ideato spot pubblicitari o rubriche particolari;

visitato la strada, il giardino, la piazza o il parco per fotografare le targhe e osservare cosa c'è di interessante oggi.

In una seconda fase, dopo aver raccolto molto materiale (fotografie, documenti, biografie, interviste registrate), si è lavorato per trasformarlo in una trasmissione radiofonica.

A questo scopo è stata invitata Marialuisa Pezzali, una giornalista di RadioNews24, mamma di una nostra alunna, che ha condotto due incontri collettivi sul linguaggio e sulle tecniche dei mezzi di comunicazione radiotelevisivi.

In tre classi Marialuisa ha realizzato un workshop e ha mostrato concretamente come si lavora in una redazione radiofonica. Alunni e

³ La scuola secondaria di 1° grado Teresa e Federico Confalonieri è uno dei quattro plessi dell'IC J. Barozzi di Milano

⁴ Ad Alessandrina Ravizza Milano ha dedicato un parco.

⁵ A Veronica Gàmbara Milano ha dedicato un'importante piazza.

⁶ A Giulietta Pezzi Milano ha dedicato una via.

⁷ A Fernanda Wittgens Milano ha dedicato una via nel centro della città e nel 2014 un albero e un cippo al Giardino dei giusti di tutto il mondo.

⁸ A Oriana Fallaci Milano ha dedicato una piccola area verde in centro, Il giardino Oriana Fallaci.

⁹ Ad Alda Merini Milano ha dedicato una targa apposta sul muro della sua abitazione sui Navigli.

¹⁰ A Maria Callas Milano ha dedicato un largo alberato nella parte meridionale di Largo Cairoli.

¹¹ <https://www.speaker.com/user/beacon> (cliccare show)

¹² Nadia Boaretto, [Letterate nelle vie di Milano](#) e [Lirica e teatro nelle targhe stradali femminili a Milano](#).

alunne, divisi in gruppi di lavoro liberamente scelti, hanno così predisposto: i suoni, le musiche e i jingle; i testi da leggere, brevi, significativi e ‘accattivanti’; la ricerca e la scelta dei documenti; la scrittura dello slogan e del testo degli inserti pubblicitari.

Nel secondo incontro le alunne e gli alunni insieme a Marialuisa hanno preparato la scaletta della trasmissione, cioè l’indice ordinato delle musiche e dei testi da leggere. Infine seguendo la scaletta hanno scritto il copione della trasmissione, si sono divisi le parti e hanno svolto prove di lettura e di dizione in classe.

4. I radio-viaggi

La prima trasmissione radiofonica, la *pilot* come si dice in gergo, è stata realizzata dalla classe 2A che ha presentato la vita della filantropa Alessandrina Ravizza, a cui è intitolato il parco dove si trova la scuola, nella zona sud di Milano. Donna assai nota alla sua epoca, oggi, a cent’anni dalla sua scomparsa, nessuno più la conosce.

La trasmissione è stata registrata negli studi di Radionews24. Gli altri radio-viaggi sono stati registrati e montati a scuola con un PC portatile e un microfono, utilizzando il software gratuito Audacity.

Ogni trasmissione ha rispettato il “vademecum” fornito da Angela per realizzare un prodotto complessivamente omogeneo. Si inizia con il jingle che pubblicizza il radio viaggio e si prosegue con lo stesso annuncio: “*Radio Beacon Waves, redazione di... (nome della città). Trasmettiamo il programma ... (nome del programma con i riferimenti alle Associazioni che hanno collaborato e alla Scuola)*”. Ogni file caricato all’interno di Radio Beacon Waves è stato caratterizzato da una copertina, in genere una fotografia.

Ogni radio-viaggio presenta però anche delle particolarità. La classe ad indirizzo musicale ad esempio ha eseguito alcune brevi arie delle opere più famose cantate da Maria Callas. Un’altra ha invitato a scuola il nipote della poeta Alda Merini per un’intervista. Per Giulietta Pezzi è stata trasmessa la romanzetta che Vincenzo Bellini le aveva dedicato. Per conoscere meglio Fernanda

Wittgens la classe ha intervistato una storica dell’arte dell’Associazione Amici di Brera.



La delegazione delle studentesse e degli studenti della scuola T. Confalonieri alla premiazione del progetto “I radio viaggi di genere femminile”, presentato alla IV edizione del Concorso Nazionale Sulle vie della parità A.S. 2016/2017 indetto da Toponomastica Femminile.
<http://www.dols.it/2017/05/02/sulle-vie-della-parita-2017/>

5. Considerazioni finali

I radio viaggi si sono rivelati programmi ad alto contenuto culturale ed educativo.

Hanno permesso l’inclusione di tutti gli studenti che si sono espressi e hanno partecipato in base alle proprie inclinazioni e ai propri interessi con una divisione dei ruoli spontanea e collaborativa.

Sono programmi adatti alla produzione di strumenti didattici utili anche per l’inclusione scolastica di ipo e non vedenti e sono un ottimo metodo da utilizzare nelle scuole per proporre compiti di realtà, per ridurre la dispersione scolastica e orientare i giovani nelle future scelte di vita scolastiche o lavorative, mettendo a disposizione dei ragazzi strumenti tecnologici finalizzati ad una produzione pubblica, facendoli lavorare in tempi determinati e mettendoli a contatto con associazioni, biblioteche, musei presenti sul territorio.

Il carattere trasversale della toponomastica ha offerto numerose opportunità didattiche e di integrazione interdisciplinare; ha permesso di sviluppare forme di cittadinanza attiva, di scambio intergenerazionale e di partecipazione alle scelte di chi amministra la città.

La toponomastica di genere femminile ha consentito di fare storia locale e generale dal punto di vista delle donne, assenti o accessorie nei libri e nei manuali scolastici; ha permesso di riflettere sui criteri adottati per scegliere le titolazioni delle strade e di domandarsi, infine, se questi criteri siano rispettosi del principio di uguaglianza di genere sancito dall'art. 3 della Costituzione italiana o se non siano invece il frutto di una riserva mentale che ancora oggi discrimina le donne sul piano culturale e sociale.

La riscoperta delle vite di donne illustri ha offerto modelli valoriali differenti, smontando alcuni stereotipi sessisti e educando al rispetto delle diverse identità.

Il progetto, con un certo anticipo sui tempi, è stato anche un modo per attuare le Linee Guida Nazionali emanate dal Miur il 27 ottobre 2017 che affidano alla scuola il compito di "Educare al rispetto: per la parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le forme di discriminazione".

[TORNA ALL'INDICE](#)

DEP. Deportate, esuli, profughe.

Rivista telematica di studi sulla memoria femminile

A cura di Matteo Ermacora

Keyword: *DEP, storia di genere, femminismo, diritti umani, memoria.*



Pubblicata online dal luglio 2004, la rivista [“DEP. Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile”](#) si è

proposta come luogo di analisi scientifica e di riflessione sul tema della memoria femminile nelle situazioni di esilio, deportazione e profuganza, – temi poco indagati dalla storiografia – e darne nel contempo massima visibilità attraverso ricerche, documenti, scritti inediti e testimonianze orali.

Proprio per favorire la circolazione delle idee, superare la marginalità tematica della questione di genere e raggiungere un pubblico ampio, si è pensato ad una rivista scientifica “leggera”, digitale, indipendente, gratuita (tutti i documenti sono scaricabili e consultabili), aperta alla partecipazione di collaboratori italiani e stranieri mediante meccanismi di peer review. La rivista, inserita nel sito dell’Università degli studi di Venezia Cà Foscari, è strutturata su cinque sezioni: “Ricerche”, “Documenti”, “Interviste”, “Strumenti di ricerca” (bibliografie, sitografie) e “Recensioni”, concepite come “contenitori aperti”, tali da consentire vicendevoli rimandi.

Sin dagli esordi la rivista ha cercato di contraddistinguersi attraverso una marcata dimensione internazionale, l’ampiezza dello spettro geografico e cronologico preso in

considerazione, la pluralità degli approcci disciplinari e metodologici, il graduale passaggio da un “tradizionale” orientamento storiografico ad una più ampia riflessione sui nodi teorici della questione femminile nella contemporaneità. In questa direzione la struttura della rivista si è modificata, aggiungendo la rubrica annuale “Una finestra sul presente”, volta ad illustrare una particolare situazione o tematica d’attualità, e le rubriche “donne e terra”, “donne umanitarie”, volte a valorizzare il rapporto delle donne con la natura, la solidarietà e l’attivismo femminile per la giustizia e i diritti umani. Tali rubriche hanno permesso di allargare lo sguardo a tematiche e situazioni extraeuropee e di ospitare studiosi e studiose di altra nazionalità.

Contestualmente anche la periodicità, dapprima basata su due uscite annuali (gennaio/luglio), alternando numeri monografici a miscelanei, si è via via arricchita con la presenza di “numeri speciali” curati da singoli o gruppi di studiosi esterni; la serie è stata inaugurata da *Violenza, conflitti e migrazioni in America Latina* (n. 11/2009).

L’attività della rivista si è accompagnata ad una serie di presentazioni pubbliche, mostre, seminari, convegni e giornate di studio, i cui materiali sono poi comparsi nella rivista stessa. Tra gli eventi promossi è necessario ricordare la giornata di studio su *La lingua della memoria* (giugno 2005), la mostra sui disegni dei bambini nei campi di concentramento italiani di Rab e di Arbe, i convegni *Donne in esilio. Esperienze, memorie, scritture* (ottobre 2006), *Genere,*

nazione, *Militarismo* (ottobre 2008) e *La violenza sugli inermi* (maggio 2009), la Giornata della memoria *La Shoah in Serbia* (gennaio 2010), i seminari dedicati a *Lo stato di eccezione* (febbraio 2007), *Donne e tortura* (giugno 2010), lo sradicamento attraverso l'analisi di Hannah Arendt e Simone Weil (2011-2013), *Tortura ed infanzia* (giugno 2015), i convegni internazionali *Vivere la guerra, pensare la pace 1914-1921* (novembre 2014) e *Confini: la riflessione femminista* (novembre 2017).

Se inizialmente, proprio partendo dal caso paradigmatico della Shoah, la questione posta al centro dell'analisi storiografica era data dalla necessità di ridare una "identità" e una "dignità" alle vittime indistinte della violenza genocidaria, della deportazione, dei sistemi totalitari, dei vari episodi di "infanzia negata" (n.3/2005: *I bambini nei conflitti. Traumi, ricordi, immagini*), dando valore ai destini individuali di donne e bambini, valorizzando le loro voci, le strategie di sopravvivenza e di reciproco aiuto, nel corso degli anni la rivista, adottando un approccio interdisciplinare, ha progressivamente dilatato i campi di indagine, spostandosi progressivamente su tematiche che riflettevano il rapporto guerra totale e profuganza nelle guerre del Novecento (nn.13-14/2010: *La violenza sugli inermi*), la privazione dei diritti e la "violenza estrema" dello stupro (n. 10/2009: *Genere, nazione, militarismo. Gli stupri di massa*), la prostituzione forzata, fino ad arrivare al femminicidio messicano (n. 24/2014). Costante in questo senso è stata l'attenzione alla lingua, alle parole, alla rappresentazione letteraria come strumento per esprimere il trauma ed esorcizzare il dolore (n. 8/2008, *Donne in esilio*; n. 22/2013, *Voci femminili nei lager sovietici*; n. 29/2016, *Primo Levi e le scritture della salvezza*).

Accanto al versante prettamente storiografico l'indagine si è progressivamente estesa all'esplorazione del filone del pensiero femminile e femminista, mettendone in luce complessità, soggettività, aperture critiche e alterità rispetto alle idee dominanti, pubblicando scritti inediti, opuscoli, antologie. Partendo dal tema della cittadinanza, della presenza/assenza delle donne

sulla scena pubblica e dei diritti delle donne negati per forza di legge (nn. 5-6/2006), si è articolato il tema dello "sradicamento" – fisico, culturale, territoriale, da "sviluppo" capitalistico – come aspetto cruciale della condizione femminile nel tempo di guerra e di pace e si è cercato di valorizzare la capacità delle donne e del pensiero femminile di cogliere questa condizione e nello stesso tempo di metterla in discussione mediante la proposta di nuovi orizzonti sociali, relazionali, economici. Di qui l'attenzione riservata alla riflessione pacifista e femminista sulla denuncia della natura della guerra (nn. 18-19/2012; n. 31/2016), la ricostruzione di biografie di donne attive sul versante del *relief work*, l'analisi delle azioni di militanti pacifiste ed ecologiste, la riscoperta del pensiero di attiviste rispetto all'economia, alla pace, all'ambiente e ai diritti umani (*Ruth First*, n. 26/2014; *Rosa Luxemburg*, n. 28/2015; *Rachel Carson*, n. 35/2017; *le collaboratrici di Gandhi*, n. 37/2018) nonché l'ecofemminismo (n. 20/2012), il femminismo e la questione animale (n. 23/ 2013). Queste tematiche, variamente indagate dal punto vista storico, filosofico, giuridico e sociologico, consentono di offrire un prisma rappresentativo della ricchezza del pensiero femminista e nel contempo costituiscono un promettente campo di nuove indagini.

[TORNA ALL'INDICE](#)

Il sito della Società Italiana delle storiche.

A cura di Rosanna de Longis

Keyword: storia di genere, storia di genere e web, storia di genere e didattica, Società Italiana delle Storiche



Il sito della [Società italiana delle storiche](http://www.societaitalianadellestoriche.it) mira soprattutto a fornire

informazioni sulle attività della SIS e materiali da essa prodotti. La voce «Chi siamo» contiene una pagina di sintesi, *La nostra storia*, che ripercorre per sommi capi la vita della Società dalla fondazione nel 1989 a oggi, e una parte che delinea analiticamente il curriculum della SIS. Il curriculum relativo al decennio 1989-1999 consiste nell'opuscolo *I primi dieci anni, 1989-1999*, curato da Francesca R. Koch e Simona Lunadei, che si apre con una pagina dedicata ad Annarita Buttafuoco scritta da Andreina De Clementi, presidente della SIS al momento dell'uscita della pubblicazione. Socia fondatrice della SIS e presidente dal 1991 al 1995, Annarita Buttafuoco era deceduta il 26 maggio del 1999, e De Clementi ne traccia un ricordo breve ma intenso e commosso, dal quale emerge tutta la statura di «una studiosa di talento e un'infaticabile organizzatrice culturale, antesignana della storia italiana delle donne e animatrice di istituzioni e iniziative che molto hanno contribuito alla crescita del movimento e della cultura delle donne». Nel 2016 la stessa De Clementi scriverà la voce biografica dedicata ad [Annarita Buttafuoco](http://www.annarita-buttafuoco.it) nel *Dizionario biografico degli italiani*, nel quadro della collaborazione avviata dal direttore del DBI, Raffaele Romanelli, con le storiche della SIS al fine di integrare il dizionario con figure femminili di rilievo per la storia politica, sociale e culturale dell'Italia contemporanea.

Il curriculum prosegue fino al 2016 elencando dettagliatamente le attività e le iniziative della Società, secondo una suddivisione in *Attività scientifiche* (1. Congressi nazionali 2. Scuola Estiva della SIS 3. Convegni, seminari, giornate di studio 4. Presentazioni di libri 5. Iniziative organizzate con altri enti e istituzioni culturali 6. Premio Franca Pieroni Bortolotti 7. Premio Gisa Giani), *Attività di formazione e Pubblicazioni*. Questa area del sito ha una duplice finalità, di servizio e di documentazione: da un lato intende fornire a tutte le socie, e specialmente a coloro che ricoprono le cariche sociali, uno strumento di lavoro da utilizzare nella ricostruzione delle attività societarie e nei rapporti con le istituzioni, nella richiesta di collaborazioni e finanziamenti; dall'altro rappresenta una fonte di documentazione per tutti coloro che abbiano necessità e interesse ad acquisire informazioni specifiche non solamente sulla Società ma, in generale, sulle iniziative relative alla storia delle donne e di genere in Italia, delle quali la SIS è una delle più attive promotrici.

La voce «Chi siamo» comprende, inoltre, tutte le notizie relative alla vita associativa, l'elenco delle cariche sociali, le modalità di iscrizione alla Società.

Nell'area intitolata «Le nostre iniziative» vengono archiviate tutte le notizie che compaiono nella pagina iniziale e annunciano di volta in volta le iniziative a venire: le voci qui comprese sono *Appuntamenti societari, Convegni e seminari, Congressi della SIS, Scuola estiva, Interventi, Didattica, Formazione, Pubblicazioni, Università e ricerca* e, inoltre, quelle dei gruppi di lavoro LGBTQT, nato nel 2010 dall'idea di costituire un

gruppo di ricerca sulla storia del lesbismo in Italia, e *Maia. Laboratorio di storia delle donne e di genere*, scaturito dalla collaborazione tra la Società Italiana delle Storiche e la Fondazione Isec, con l'obiettivo di "costruire, attraverso una serie di iniziative frequenti nel corso dell'anno, una consuetudine di riflessione e, nel tempo, un gruppo di lavoro sulle questioni legate al genere in una prospettiva storica a Milano". Tutte queste voci rinviano ai materiali informativi prodotti in occasione delle diverse iniziative. *Congressi della SIS* contiene programmi e, dove disponibili, le sintesi degli interventi e dei *panel* svolti nel corso dei sette appuntamenti congressuali nazionali della SIS tra il 1995 e il 2017 (Rimini 1995, Venezia 2000, Firenze 2003, Roma 2007, Napoli 2010, Padova-Venezia 2013, Pisa 2017). *Scuola estiva* contiene programmi e notizie sulle edizioni della Scuola estiva della SIS che si tiene ogni anno dal 1990 tra fine agosto e primi di settembre. La Scuola, sorta per iniziativa di Annarita Buttafuoco, ha avuto sede presso la Certosa di Pontignano (Università di Siena) fino al 2003 e dal 2004 a Firenze presso il Centro Studi Cisl. Tema dell'[edizione 2018](#), che si terrà tra il 29 agosto e il 2 settembre prossimi, *Violenza contro le donne e violenza di genere. Storie e pratiche di resistenza dall'età moderna a oggi*: le iscrizioni sono aperte fino al 26 luglio. L'impegno che da sempre la SIS dedica sia alla didattica della storia sia alla formazione degli/delle insegnanti di scuola primaria e secondaria è messo in evidenza dalle voci *Didattica* e *Formazione*: in modo particolare l'area relativa alla *Formazione* documenta le attività formative che la SIS, ente accreditato sulla base della Direttiva MIUR 170/2016, organizza in varie città italiane nel quadro dell'educazione alla parità e alle differenze di genere, con l'obiettivo di stabilire un dialogo tra la storia delle donne e di genere e sistema educativo di base.

Ai numerosi volumi pubblicati dalla SIS a partire dalla sua fondazione rinvia la voce *Pubblicazioni* che dà accesso a una cospicua quantità di materiali. Di ogni pubblicazione, infatti, sono messi a disposizione almeno l'indice e le pagine introduttive; ove consentito dalla normativa sul copyright è disponibile il testo

integrale, come nel caso dei volumi facenti parte della collana legata al Premio Franca Pieroni Bortolotti, promossa dalla Regione Toscana, che sono stati pubblicati in formato elettronico presso le edizioni Biblink di Roma prima e da Pisa University Press in un secondo momento. Un particolare rilievo è dato alla collana *Storia delle donne e di genere*, che nasce dalla collaborazione della SIS con la casa editrice Viella "per arricchire il panorama editoriale italiano con testi che portino all'attenzione di un vasto pubblico i temi e il dibattito storiografico sulle donne e sul genere. L'obiettivo della collana è di mettere a disposizione di un pubblico di studenti, insegnanti, donne attive nelle associazioni sindacali e nelle amministrazioni, ma anche di lettori non specialisti interessati, testi di alta divulgazione, rassegne e sintesi delle ricerche che da tempo le storiche hanno condotto in tali aree, contribuendo a innovare profondamente gli studi storici". La collana si articola in due serie: *Singolare*, che raccoglie monografie che sviluppano temi originali o sintesi in una prospettiva di lungo periodo; *Plurale*, che propone volumi a più voci nati da incontri di studio o da convegni. Tra gli ultimi volumi pubblicati si segnalano *La Grande Guerra delle italiane. Mobilitazioni, diritti, trasformazioni*, a cura di Stefania Bartoloni; Nadia Maria Filippini, *Generare, partorire, nascere. Una storia dall'antichità alla provetta*; *La violenza contro le donne nella storia. Contesti, linguaggi, politiche del diritto (secoli XV-XXI)*, a cura di Simona Feci e Laura Schettini; Liviana Gazzetta, *Orizzonti nuovi. Storia del primo femminismo in Italia (1865-1925)*.

Università e ricerca rinvia al lavoro di mappatura degli studi di genere, della storia delle donne e della sessualità nelle università italiane che la SIS ha svolto nel 2013 e, nuovamente, nel 2018. Terminata nel febbraio scorso la fase di raccolta dei dati, questo secondo censimento è in corso di elaborazione.

Dal 1990 al 1999 la SIS ha edito un bollettino, «Agenda», che, da strumento a carattere eminentemente informativo è divenuto col tempo un luogo di discussione e riflessione storiografica.

Ventuno i fascicoli pubblicati nel corso di dieci anni. Nella voce *Riviste* sono messi in libera consultazione tutti i numeri del periodico in versione integrale.

Dal 2002 la SIS ha dato vita a un semestrale [«Genesis. Rivista della Società italiana delle storiche»](#), di cui il sito mette a disposizione tutte le informazioni relative ai singoli volumi e le notizie di tipo commerciale (abbonamenti, formato cartaceo/elettronico), rinviando alla casa editrice Viella. Le linee programmatiche della rivista recitano che essa “intende porre la categoria di genere come centrale per l'interpretazione della storia e capace al tempo stesso di contribuire in modo significativo alla comprensione della realtà attuale. «Genesis» si colloca nel solco di un'importante e ormai ricca tradizione e si propone di misurarsi con le grandi questioni storiografiche che negli ultimi anni hanno indotto le storiche e gli storici a interrogarsi sul significato del loro lavoro e sulla necessità di ridiscuterne parametri e concetti: dalla periodizzazione al rapporto con altre discipline, dalle categorie analitiche al nesso storia-contemporaneità”.

Merita infine di essere segnalato il capitolo dedicato ai premi, primo fra tutti il Premio Franca Pieroni Bortolotti istituito nel 1990 dal Comune di Firenze e rivolto a giovani ricercatrici e ricercatori per studi inediti di Storia delle donne e Storia di genere. Promotrice di questa iniziativa, insieme con la Società italiana delle storiche, era stata Catia Franci (1952-1993), assessore alla pubblica istruzione e alle politiche giovanili del Comune di Firenze negli anni 1985-1990. Successivamente, dal 2012, il Premio è stato sostenuto dal Consiglio regionale della Toscana e nel 2015 il Premio è stato istituzionalizzato con una Legge Regionale (L.R. 33/2015, Capo V). Con l'approvazione della Legge regionale 7 marzo 2017, n. 9, la Regione Toscana ha soppresso il Premio Franca Pieroni Bortolotti e disdetto la convenzione con la SIS. Le pagine dedicate al Premio documentano la grande vitalità dell'iniziativa, che, nel corso di oltre venticinque anni, è stata un laboratorio di crescita e un luogo di promozione delle ricerche di storia delle donne in ambito nazionale.

[TORNA ALL'INDICE](#)

Maria Bacchi, Nella Roveri, *L'età del transito e del conflitto. Bambini e adolescenti tra guerre e dopoguerra. 1939-2015*, Il Mulino, Bologna 2016, pp.592

A cura di Silvana Citterio

Keyword: *Novecento, guerra, bambini e adolescenti in guerra, memoria*

Il volume: le sue parti e i suoi significati



In un ponderoso volume di ben 592 pagine, le curatrici Maria Bacchi e Nella Roveri tengono insieme vicende che hanno come comun denominatore l'esperienza di bambini, bambine, adolescenti in guerra, in fuga dalle stesse

e nei vari "dopoguerra". Dette vicende si collocano nel tempo lungo dalla Seconda guerra mondiale ai giorni nostri e in un contesto globale.

Marcello Flores, nel saggio introduttivo *Cartografie del Novecento: luoghi e forme del conflitto*, ricostruisce la cornice spazio-temporale del "secolo breve" e ne indica i segni distintivi e contraddittori. Se, infatti, per un verso è il periodo in cui si concludono i diritti delle persone, nasce l'opinione pubblica e si afferma il valore della libertà e della democrazia, (Flores cita per esempio la campagna di Conan Doyle e Mark Twain contro il dominio personale e feroce di Leopoldo II nel Congo), per l'altro è e sarà ricordato come un secolo di totalitarismi, razzismi e stermini. Flores ricorda: in Africa la distruzione degli Herero in Namibia da parte dell'esercito tedesco, i campi di concentramento inglesi per i boeri e, più recentemente, il Rwanda e il Congo; in Asia la Cambogia di Pol Pot; In America Guatemala e Argentina. In Europa, dopo la Shoah, ex Jugoslavia e Cecenia.

Dopo l'introduzione di Marcello Flores, il volume si articola in tre parti.

La prima, *Infanzie e guerre del Novecento*, raccoglie l'esperienza di solidarietà e salvataggio dei ragazzi di Villa Emma a Nonantola, la testimonianza di intellettuali approdate in Italia dopo la Shoah (Edith Bruck) e dopo il conflitto serbo-bosniaco (Anja Galičić e Elvira Muičić) e la vicenda di Keiji Nakasawa che, sopravvissuto alla bomba di Hiroshima, racconterà la sua storia in un fumetto manga.

La seconda, *All'inizio del terzo millennio*, tratta dei 'minori non accompagnati' in fuga dai loro paesi e in transito o in arrivo in Italia, all'inizio del XXI secolo.

Nella terza, *Memorie dell'infanzia in guerra*, vengono riesaminate le esperienze dei bambini in guerra narrate nella prima parte e si aggiungono altri racconti, per esempio la vicenda della colonia di Izieu e della sua eroina e testimone, Sabine Zlatin.

Nello spazio temporale coperto dal volume (1939 – 2015), l'esperienza dei ragazzi di Villa Emma a Nonantola (fra il luglio 1942 e l'ottobre 1943) si colloca come esempio positivo di gruppo, che seppe attivare dinamiche di salvezza e di crescita. Nel 2004, la nascita della Fondazione Villa Emma a Nonantola si inserisce come buona pratica di ricostruzione storica e di conservazione dei luoghi della memoria.

Figure e ruoli femminili nel Novecento attraversato dalle guerre

Mentre le storie attuali dei minori non accompagnati sono essenzialmente storie al maschile, le vicende della Shoah e quelle relative

alla sanguinosa deflagrazione dell'ex Jugoslavia sono popolate da figure femminili. Le donne, si sa, sono "vittime storicamente designate", ma chi sopravvive assume spesso il ruolo di testimone consapevole. Vediamo di seguito quali storie "al femminile" hanno rilievo nel volume.

Dalle pagine dedicate all'ex-Jugoslavia nell'ultimo decennio del Novecento, possiamo ricavare le testimonianze, analoghe ma differenti, di due scrittrici, Anja Galičić e Elvira Mujčić, preadolescenti al tempo del loro esodo in Italia durante la guerra di Bosnia.

Entrambe provengono da famiglie di intellettuali, musulmane ma profondamente laiche; entrambe trovano rifugio in Italia e vi si laureano con una tesi analoga sul ruolo dei media nella guerra dell'ex Jugoslavia; entrambe useranno l'italiano come lingua della loro produzione letteraria. Tuttavia, mentre Anja arriva 13enne in Italia dalla natia Sarajevo con l'intera famiglia nell'aprile 1992 e si stabilisce a Gressoney, Elvira vi arriverà nel 1993 a 14 anni, dopo essersi separata dal padre e dallo zio che perderanno la vita e il corpo nel genocidio di Srebrenica, e dopo aver trascorso un anno presso un campo profughi della Caritas in Croazia.

Da queste esperienze emerge, come dato rilevante del vissuto delle bambine e dei bambini in tale contesto, quanto ci ricorda Maria Bacchi "La guerra angoscia i bambini prima e li perseguita dopo, quando gli adulti pensano che i più piccoli non ne siano toccati o ne siano finalmente fuori. Il suo svolgimento li espone a rischi terribili che, sappiamo, genera traumi, ma crea anche, paradossalmente, una sospensione della normalità che offre imprevisi spazi di libertà e di avventura".¹

Dello stesso tono la diretta testimonianza di Elvira Mujčić: "Uno degli aspetti più allucinanti di una guerra è la noia. [...] Mentre gli altri bambini in giro per il mondo raccoglievano le figurine, noi raccoglievamo i pezzi di granata e facevamo le nostre collezioni, con tanto di

scambi."² Si tratta di bambini e bambine che non possono proprio credere all'evidenza della guerra nella multiculturale Sarajevo e nella Bosnia tutta. A conforto si cita anche la testimonianza di Sasa Stanisic, giovane scrittore bosniaco in lingua tedesca.³

Del resto, il nodo della inesplicabilità dell'esplosione nazionalista nell'ex Jugoslavia è il rovello delle vittime (la stessa Mujčić lo tratta nel suo romanzo *E se Fuad avesse avuto la dinamite*) ed è un tema su cui si va facendo via via maggior chiarezza: con la pubblicizzazione di documenti secretati paiono delinearsi incapacità, incuria e connivenza dell'Occidente.

Un'altra storia d'infanzia in guerra è quella di Edith Bruck. Lo scenario qui è quello della Seconda guerra mondiale. Edith viene deportata a 12 anni dal suo villaggio ungherese nei lager nazisti a cui sopravvive per arrivare, dopo varie peregrinazioni, in Italia, dove comincia, con la sua autobiografia in italiano -*Chi ti ama così*- un'intensa attività di scrittrice e testimone. Bruck si riconosce nell'ebraismo laico (per lei archetipo di tutte le diversità) e assume la responsabilità di denunciare a quanti non sanno e non conoscono l'orrore indicibile dell'Olocausto. "Dire terrore, orrore, paura, dolore, sofferenza, fame, freddo non esprime quel freddo, quella fame, quel terrore. Anche adesso ho fame e freddo, ma non c'è confronto."⁴

Signora Auschwitz verrà rinominata la Bruck da una studentessa che ne ascoltava la testimonianza. E *Signora Auschwitz* diventerà poi il titolo di una sua opera.

Infine *Izieu. La memoria e il luogo* di Pierre Jérôme Biscarat ricostruisce l'episodio della colonia di Izieu, da cui il 6 aprile 1944 vennero arrestati dalla Gestapo, per ordine di Klaus Barbie, 44 bambini ebrei e 7 educatori. Imprigionati a Lione vennero successivamente

¹ Cfr. M. Bacchi, *Racconti di guerra, di fuga, di esilio. Note di lettura*, pag. 187.

² Cfr. Elvira Mujčić, *Scrivere la memoria*, p. 227.

³ Cfr. M. Bacchi, cit. pag. 187

⁴ Cfr. N. Roveri, *L'evento, il silenzio, il racconto. Note di lettura*, pag. 254.

internati ad Auschwitz. Sola sopravvissuta Lea Feldblum, un'educatrice di 26 anni. Tra il maggio 1943 e l'aprile 1944 la direzione della colonia era stata affidata a una coppia di ebrei francesi: Sabine e Miron Zlatin. Sabine si salverà perché quel 6 aprile 1944 si trovava a Montpellier e si prodigherà per avere giustizia, salvando la memoria e la storia di Izieu, fino a ottenere l'estradizione dalla Bolivia di Klaus Barbie che, processato nel 1987, sarà condannato all'ergastolo per crimini contro l'umanità.

Nel 1994 il Presidente Mitterand inaugurerà il *Museo memoriale dei bambini di Izieu* che è oggi accessibile alle scuole e svolge un'importante funzione pedagogica per salvare la memoria e ricostruire la storia della vicenda nell'ambito della Shoah e della Seconda guerra mondiale.

Quali analogie ritroviamo fra le storie di Anja e Elvira, le due adolescenti in fuga dalla guerra di Bosnia che eleggono l'Italia a loro luogo d'asilo, e le vicende di Edith, sopravvissuta al campo di sterminio, o di Sabine che per caso lo evitò?

Sicuramente le accomuna una formazione laica, acquisita in ambito familiare – è il caso dichiarato di Anja e Elvira, intellettuali e musulmane – o conquistata successivamente, come Edith Bruck, che si riconosce in un “ebraismo laico”, o Sabine Zlatin, ebrea naturalizzata francese. In secondo luogo la volontà e la necessità di testimoniare sia con i modi della finzione letteraria (Bruck, Mujčić, Galičić) sia attraverso incontri con i giovani (Bruck). Infine l'esigenza profonda di avere giustizia a cui dedicò la sua vita Sabine Zlatin, ricostruendo la memoria di un luogo e la storia di chi altrimenti sarebbe stato cancellato.

Riflessioni e spunti didattici tra storia, memoria, narrazione

Il testo offre contributi interessanti per una ricostruzione storiografica che accosta, in una riflessione non convenzionale, le storie della Shoah e il conflitto di fine Novecento nell'ex-Jugoslavia.

Il saggio di Maria Bacchi *Elementi essenziali per una cronologia delle guerre jugoslave* inquadra sinteticamente la complessità della vicenda. Lo sguardo di lungo periodo coglie, nella battaglia di Kosovo Polije del 1389, uno degli snodi in cui “la storia viene usata come un coltello per smembrare una nazione.”⁵ Infatti, in tale battaglia, divenuta simbolo della nazione serba, i serbi furono sconfitti dai turchi dell'Impero ottomano. Allo stesso modo, nel conflitto che insanguina i Balcani negli Anni '90, Seconda guerra mondiale e Resistenza vengono richiamate in modo distorto: “Dove erano i vostri padri, mentre i nostri combattevano i nazisti?” (Detto dai paramilitari serbi ai bosniaci mentre li torturavano).

Con tali modalità si sanciva la negazione del principio di Unità e Fraternità su cui si era costruita la Repubblica Jugoslava di Tito fino alla nuova Costituzione del 1974, che, a giudizio di Bacchi, è sintomo e, insieme, fattore di disgregazione.

Il testo di Nella Roveri *La memoria e i luoghi. Nonantola, Izieu, Sarajevo. Quadri della memoria Note di lettura*⁶ richiama i concetti fondamentali di memoria individuale e collettiva e il loro ruolo nella ricostruzione storica, avvicinando le vicende della Shoah – Nonantola e Izieu – a quelle del conflitto di Bosnia (Sarajevo). Con l'istituzione dei giorni della memoria e del ricordo, in Italia e in Europa si rende ufficiale la memoria collettiva del gruppo di appartenenza (sia esso l'intera nazione o la comunità religiosa e politica) e se ne rischia, al contempo, la mitizzazione e/o la banalizzazione con pratiche di “uso pubblico della storia”. In proposito Biscarat pone la questione della significatività e dell'efficacia dei “viaggi della memoria”, in particolare ad Auschwitz, in inverno e con studenti fra i 13 e i 15 anni.⁷

Occorre invece una ricostruzione storiografica che renda ragione dei fatti, onde evitare per le

⁵ Cfr. M. Bacchi, cit. pag. 186

⁶ Cfr. N. Roveri, pp. 473 – 485.

⁷ Cfr. P.J. Biscarat, *Izieu. La memoria e il luogo*, pp. 507-532

guerre e gli stermini di fine Novecento i silenzi e le negazioni imposti dopo la Seconda guerra mondiale, quando la verità dei vincitori è diventata la storia ufficiale.⁸

Giulia Levi nella sua intervista del 2011 a Mirsad Tokača, direttore del Centro di Ricerca e Documentazione di Sarajevo - finanziato da enti internazionali e sponsor privati – ne mette in luce la metodologia di ricerca scientifica. Il Centro opera per una ricostruzione storica capace, incrociando fonti d'archivio plurime e di diverso tipo con le testimonianze dei sopravvissuti, sia di informare con dati certi, pur se non definitivi, sia di restituire nome, volto e dignità a ogni vittima. Il lavoro del Centro ha portato alla pubblicazione nel 2013 del volume *The Bosnian Book of Death*, in cui viene attestato il numero di 97.207 vittime accertato a quella data. Numero che si colloca tra le cifre minime (25/30.000) e massime (300/400.000) utilizzate per una ricostruzione strumentale e di parte dei fatti.

Un altro aspetto interessante del volume dal punto di vista didattico è il rapporto fra Storia e storie personali, in particolare le storie di cui Elvira, Edith e Keiji sono stati protagonisti e vogliono essere testimoni.

Elvira Mujčić e Edith Bruck utilizzano i modi della finzione letteraria e identificano nel romanzo e nella lingua italiana (non materna e, quindi, in grado di offrire più significati e una nuova identità) la forma più adatta a veicolare la propria vicenda, perché è nella trasposizione letteraria e attraverso una lingua acquisita che la propria storia più si avvicina alla verità.

Invece Keiji Nakasawa usa la forza narrativa del manga per raccontare “la sua esperienza di bambino che rimane solo con la madre in un inferno di fuoco, mostri e morte.”⁹

Il contesto storico e socio-culturale del Giappone nell'estate del 1945 e nel primo dopoguerra è ben descritto nel contributo di Rocco Raspani, *Un sussidiario del dolore. La*

storia di Gen di Hiroshima.¹⁰

Il contributo è completato da alcune strisce del fumetto manga, con traduzione italiana in calce. Strisce, a mio avviso, molto efficaci per una presentazione del tema “Hiroshima e bomba atomica” anche con gli allievi della Scuola Primaria.

In tutti e tre i casi la volontà di narrare si intreccia con il desiderio di collocare la propria storia nella Storia ed è molto evidente l'intento di consegnare alla Storia, con la S maiuscola, dati che le siano utili.

[TORNA ALL'INDICE](#)

⁸ Cfr. in N. Roveri, cit., pag. 480; Cfr. Giulia Levi, *Intervista a Mirsad Tokača* pag. 557 e seg.

⁹ Cfr. N. Roveri *L'evento, il silenzio e il racconto. Note di lettura*, pag. 258.

¹⁰ Cfr. pp. 287- 322

Natalie Zemon Davis, *Donne ai margini. Tre vite del XVII secolo*, Bari, Laterza, 1996, pp. 372

A cura di Cristina Cocilovo

Keyword: storia di genere, storia moderna, donne del XVII secolo, biografie, didattica della storia



Tre donne introdotte da un'intervista impossibile, che le costringe a prender vita in un libro e a confrontarsi, loro così lontane nella religione (rispettivamente ebraica, cattolica, luterana). Ma al dunque, grazie alla caparbieta dell'autrice Natalie Zemon Davis, riescono nella simulazione a trovare il fondamento della loro identità comune: l'affermazione della loro autonomia, del loro talento, della loro intraprendenza. Eccezionale per un'epoca caratterizzata dal "silenzio" delle donne, dall'assenza di loro tracce, nella ricostruzione selettiva della storiografia ufficiale.

Glikl Bas Yehudah Leib, ebrea askenazita cioè di origine tedesca, a differenza delle altre donne del suo tempo non disdegna il lavoro. Nonostante una numerosa famiglia, collabora con l'attività dell'amato marito, commerciante di gioielli e prestatore di denaro, che a seconda del momento può portare a vistosi arricchimenti come a repentine rovine. Glikl non dà al denaro valore in sé. Non desidera vivere nel lusso. Come la maggior parte degli ebrei abita in una casa d'affitto, non potendo per legge possedere proprietà. Per lei il valore assoluto è l'onore, l'essere considerata degna di rispetto, lei come la sua famiglia. Sappiamo tutto questo da una autobiografia articolata in ben sette libri, in cui Glikl alterna la narrazione della sua vita a vere e proprie parabole, che hanno lo scopo di far comprendere i valori positivi della solidarietà, dell'amore, il senso della sofferenza. Una donna di

grande cultura teologica e tecnico - commerciale, rispettata per la sua acutezza nel gestire questioni finanziarie e insieme profondamente religiosa e giusta. Sebbene lei e la sua famiglia abbiano talvolta subito le conseguenze di persecuzioni antiebraiche, che li costringono a trasferimenti forzati, accetta la sofferenza, mai si ribella a Dio che muto e immobile non interviene. Semmai lo interroga e con rassegnata accettazione e cerca di ricominciare ex novo.

Marie de l'Incarnation, se si può considerare per il nostro tempo personaggio singolare, per non dire psichicamente disturbato, è invece perfettamente inquadrabile nell'epoca della Controriforma. Ispirata fin da giovane dalla vocazione divina, trascorre la vita secondo due passioni apparentemente poco conciliabili: un forte trasporto per la vita mistica e una spiccata capacità organizzativa del quotidiano. Divenuta vedova precocemente, percepisce il potente richiamo del misticismo come altre "sante" dell'epoca, che trasfigurano in estasi religiosa le pulsioni del proprio corpo, ma nel contempo gestisce con molta maestria, quasi con piglio imprenditoriale, l'azienda commerciale della sorella e del cognato, che la ospitano insieme al figlioletto. Per il resto della sua vita vivrà questa difficile dicotomia. A circa trent'anni decide di prendere i voti come suor Orsolina, separandosi dal figlio adolescente e disperato. Vive in clausura, mortificando con sofferenze fisiche il suo corpo secondo l'esempio di Teresa d'Avila, finché non ha l'occasione di poter educare al pensiero cristiano i "selvaggi" del Nuovo Mondo. Si trasferisce in Canada, dove lavora con efficientismo invidiabile nelle difficili condizioni di una Missione delle suore Orsoline. Qui lei, che

rifiutava il suo corpo, si accosta alla corporeità degli altri e tocca, cura, pulisce, insegna, impara le lingue locali, converte indios in un'opera pastorale a tutto campo. Soprattutto ha una ultra decennale corrispondenza con il figlio Claude, che a sua volta aveva preso i voti, e scrive testi religiosi per le genti locali nella loro lingua e scrive anche la sua autobiografia. Il figlio raccoglierà con devozione gli scritti della madre, ma li correggerà adattandone il linguaggio ingenuo allo stile sospettoso della Chiesa dell'epoca, per pubblicarli in un'opera postuma, "Vie", dove però non inserisce gli scritti teologici di Marie in lingua irochese, algonchina e urone, utilizzati nella sua azione pastorale in Quebec.

Nonostante gli attacchi di misticismo e autoflagellazione, Marie ha un aspetto che la avvicina alla nostra sensibilità, per la relazione che ha creato con i "selvaggi". Il suo scopo non è quello di emarginarli, ma di includerli nel mondo dei cristiani, in una visione universalistica, secondo cui non esiste differenza fra esseri umani, se questi abbracciano la parola di Cristo. Marie, mentre cerca di convertirli, educa gli indios al rispetto dell'igiene, della lettura e della scrittura. Qualora essi fuggano per l'innato desiderio di libertà di vivere nella natura, lontano da un convento di clausura, Marie li comprende e li perdona, riscoprendo il ruolo di madre generosa, che non aveva saputo assumere con il figlio al momento dell'abbandono.

Maria Sibylla Merian, luterana, originaria di Francoforte, figlia d'arte di un famoso incisore, non visse una vita familiare e borghese, come le sue condizioni le consentivano, allineandosi così alle stranezze delle altre due donne del libro. Si trasferì nel corso della vita in diversi luoghi, in seguito a scelte di vita radicali. La sua vita si potrebbe definire una metamorfosi, mimando il titolo della sua opera più famosa "Metamorfosi degli insetti del Suriname", una raccolta di incisioni artistico-scientifiche che rappresentano la stupefacente natura tropicale. Acquisita fin da giovane una certa notorietà, grazie al suo talento

di incisore¹, diventa famosa dopo la pubblicazione nel 1679 del libro in due volumi "*I bruchi. Le meravigliose metamorfosi dei bruchi*", in cui affianca a un centinaio di splendide incisioni di bruchi e insetti, descrizioni basate sulle sensazioni soggettive provate nell'osservazione degli aspetti naturali. Nell'organizzazione dei libri, rifiutò ogni criterio classificatorio, ritenendolo inadeguato. Non seleziona i viventi distinguendoli in catalogazioni di piante, bruchi e insetti; la sua osservazione ruota attorno a una foglia di cui si nutrono simultaneamente bruchi ed altri insetti, mentre le crisalidi si trasformano in farfalle. Evidenzia la vitalità delle relazioni fra gli esseri di un medesimo habitat. Tuttavia la sua visione della natura è profondamente religiosa, perché vi individua la straordinaria onnipotenza divina.

Morto il padre, probabilmente in crisi con il marito, si separa e sceglie di andare a vivere con le due figlie in Frisia, presso la comunità luterana dei Labadisti, che praticavano una fratellanza mistica. Qui rinuncia a ogni bene terreno e tronca le relazioni con l'esterno. Dopo pochi anni vissuti come cristallizzati in quella realtà, ecco la metamorfosi di Maria. L'eccessiva mortificazione, il distacco dalle cose del mondo e della natura, persino il ripudio del suo orgoglio di creatrice di oggetti artistici la spingono a un nuovo cambiamento.

Abbandona la comunità e si trasferisce ad Amsterdam per ricostruire la vita sua e delle figlie, ritornando all'arte incisoria, intraprendendo la strada dell'insegnamento e costruendosi una solida vita borghese, in piena autonomia di scelte anche economiche. Grazie poi al genero, che commercia con le colonie del Suriname, incuriosita dalla ricchezza di vita di quei luoghi, vi si trasferisce per due anni con la figlia minore.

In seguito a quella esperienza, pubblicò la sua opera più originale "Metamorfosi", in cui riaffermò la sua visione della natura come un insieme di relazioni dinamiche tra viventi, che mutano nel tempo e a seconda del luogo in cui si realizzano. Consultò, senza i pregiudizi coloniali

¹ Significativo che in italiano non esista la versione femminile del termine incisore.

del tempo, indios e schiavi neri, che le diedero preziose indicazioni sulle caratteristiche di piante e animali del luogo, oltre alle loro abitudini di vita. Informazioni che riportò nel libro, anticipando aspetti delle attuali ecologia e antropologia. Tornata in patria, ottenne fama e riconoscimenti.

Che cosa hanno in comune queste tre donne così diverse tra loro, vissute in un periodo storico che condannava al silenzio le figure femminili?

La cultura innanzitutto. Tutte e tre abitanti di città hanno realizzato importanti opere nel loro campo specifico con una cultura libera da schemi. Tutte e tre hanno superato radicali cambiamenti, hanno impostato un rapporto profondo con la divinità che prospettava una vita migliore, per superarla e trovare riscatto nel lavoro. Tutte e tre erano esperte contabili, avevano indubbio talento per gli aspetti organizzativi del lavoro e non mancavano di spirito d'avventura.

Ma vivevano ai margini. In che senso? Perché lontane dal potere politico ed economico, perché la loro era una cultura da autodidatta, non costruita nelle accademie. Grazie alla loro intraprendenza riuscirono però a dare significato originale alle loro opere.

Cosa ci resta di loro? L'autobiografia di Glikl ebbe diverse edizioni e una certa diffusione nel mondo ebraico, finché non fu dichiarato libro "velenoso" dal nazismo. Fortunatamente l'autrice ne ha ritrovato una copia alla biblioteca di Berlino.

Le opere in lingua algonchina, irochese e urone di Marie forse andarono disperse dai missionari che si avventurarono all'ovest. Invece è rimasto come testo di riferimento per le Orsoline la sua "Vie" curata dal figlio.

Maria Sibylla ebbe più fortuna. Le sue opere vennero utilizzate e citate da Linneo e la sua raccolta postuma di incisioni fu acquistata da Pietro il grande. Oggi fa bella mostra di sé nella Kunstkammer dell'Accademia delle Scienze di San Pietroburgo, mentre il suo libro delle Metamorfosi è considerato patrimonio nazionale dal Suriname.

Le storie ritrovate delle tre donne potrebbero rientrare nella storia scolastica per ricostruire quadri d'insieme: la vita di ebrei askenaziti in Germania, il rapporto contorto con la religione controriformista di sante in estasi mistica, le relazioni contraddittorie con le genti del Nuovo Mondo, la faticosa affermazione del metodo d'osservazione scientifica.

Per gli studenti il libro costituisce probabilmente una lettura impegnativa, ma in un laboratorio storico di 17/18enni può essere interessante delineare temi come quelli accennati attraverso la costruzione di tre biografie femminili. Potrebbe diventare un'operazione capace di dare una luce diversa a queste tematiche e insieme di valorizzare i contributi ignorati di tre grandi donne del passato.

[TORNA ALL'INDICE](#)

Simona Feci, Laura Schettini, *La violenza contro le donne nella storia. Contesti, linguaggi, politiche del diritto. (Secoli XV-XXI)*. Viella ed., 2017, pp.287

A cura di Vincenzo Guanci

Keyword: storia di genere, violenza contro le donne, stupro come arma di guerra, *ius corrigendi*



Le guerre di fine Novecento si sono distinte non solo per il 95% di vittime civili non combattenti ma per l'uso del corpo delle donne come arma. In particolare le guerre etniche nella ex

Jugoslavia e in Ruanda hanno messo in evidenza come gli stupri di guerra fossero programmati e usati come un'arma vera e propria. Un'arma particolarmente efficace nelle società patriarcali fondate su una concezione proprietaria del corpo femminile. La guerra non solo rende legittimo infrangere i comandamenti divini del non rubare e non uccidere ma anche quello di non desiderare la "donna d'altri"; lo stupro della "donna del tuo nemico", infatti, ha la duplice funzione di umiliare nell'immediato il nemico incapace di proteggere la "propria" donna e di garantirsi in aggiunta effetti dirompenti che vanno oltre la fine del conflitto.

Del resto, la retorica nazional-patriottica usa la metafora della nazione-donna da difendere e lo sfondamento dei confini un disonore; proprio questo fece assumere allo stupro un valore chiave nei conflitti tra nazionalismi, rendendolo nel corso del Novecento una tra le più efficaci e ricercate pratiche di guerra.

Ma andiamo per ordine.

Il volume curato da S. Feci e L. Schettini affronta il tema della violenza maschile sulle donne nell'Europa degli ultimi cinquecento anni. Le fonti principali sono di tipo giuridico: testi normativi e atti processuali.

Analizzati e interpretati alla luce del contesto storico e sociale nel quale venivano utilizzati e applicati.

Ad esempio, in età moderna (e medievale) le prerogative del capofamiglia di esercitare un diritto di correzione (*ius corrigendi*) nei confronti della moglie, dei figli, dei domestici era considerato ovvio, riconosciuto ovunque in Europa e nei domini coloniali, qualsiasi fosse la confessione religiosa, la situazione patrimoniale della famiglia, il contesto politico e sociale. Era considerato, altresì, ovvio l'uso della forza per correggere e imporre comportamenti adeguati all'obbedienza e al rispetto che si deve al capofamiglia.

Tuttavia, l'uso della "forza" non doveva eccedere, sconfinando nella "violenza". In questo caso, la moglie poteva ricorrere a istituzioni e magistrature per denunciare gli abusi. Diventava in quel caso decisiva la testimonianza dei vicini, la percezione che il contesto sociale aveva delle violenze. Va detto che la tendenza naturale di magistrati sia ecclesiastici che laici era quella di salvaguardare l'unità della famiglia limitandosi, nei casi più favorevoli alle donne, ad un ammonimento al maschio violento.

La cosa interessante è che l'esame attento delle carte processuali, pur narrando storie di violenze prolungate nel tempo e di progressiva gravità, consentono di individuare un limite, una "soglia", pur flessibile, tra l'uso della forza per correggere comportamenti ritenuti inaccettabili e l'abuso violento e ingiustificato.

Oggi la violenza contro le donne, in particolare i tanti femminicidi degli ultimi anni, da qualcuno

è stata vista come un ultimo colpo di coda del patriarcato declinante.

Non è detto. La partita è lunga. L'indagine storica può aiutare a capire di più e meglio.

Si pensi, per esempio, al rifiuto inflessibile e religiosamente fanatico del “matrimonio affettivo” in molte società, ritenendo un sacro obbligo divino per il *pater familias* scegliere lo sposo per la “propria” figlia. La storia ci fa capire tanto. Prima di tutto ci rende chiari i tratti costitutivi del patriarcato ancora presente nelle nostre società contemporanee; in secondo luogo, fa piazza pulita di ogni generalizzazione e semplificazione circa i contesti nei quali è presente la violenza maschile contro le donne. Essa non conosce confini geografici né epoche storiche; non ha barriere culturali né di classe né tantomeno religiose.

“D'altronde, scrivono nell'introduzione le curatrici nell'*Introduzione*, tra uomini e istituzioni era e resta a lungo in atto una partita circa i margini di immunità e impunità spettanti al *pater familias*, condotta e giocata con variazioni ed esiti difformi nel tempo e nei diversi contesti, ma assai viva.”

[TORNA ALL'INDICE](#)

Nadia Maria Filippini, *Generare, partorire, nascere. Una storia dall'antichità alla provetta*, Viella ed., Roma 2017, pp.349.

A cura di Livia Tiazzoldi

Keyword: *storia del parto, della generazione e della nascita, differenza di genere, dicotomia natura-cultura*



Nadia Maria Filippini, già docente di Storia delle donne presso l'Università Ca' Foscari di Venezia e socia fondatrice della Società Italiana delle Storiche, propone un'articolata analisi diacronica di

lunga durata sul tema della maternità nella cultura occidentale, all'insegna della continuità nella trasformazione.

Ne sottolinea la complessità, evidenziandone le molteplici sfaccettature culturali, sociali, scientifiche che stanno alla base di rituali, pratiche terapeutiche, norme civili e religiose, forme di controllo e potere.

La storia del parto è un capitolo fondamentale della storia delle donne, sostiene l'autrice nell'introduzione, ed è strettamente legato alla codificazione del genere dato che, per secoli, l'essere donna ha coinciso con l'essere madre e l'essere madre è stato criterio di misura del valore femminile. "Su questa capacità si concentravano dunque aspettative individuali, familiari, sociali, ma anche forme di tutela, controllo, disciplinamento che avevano il loro epicentro nella famiglia (con le sue interne gerarchie), nell'istituzione ecclesiastica e in quella politica."

Luoghi, figure, rituali e pratiche terapeutiche riguardanti la gravidanza e il parto vengono proposti come osservatorio privilegiato per analizzare sia la storia delle donne che quella sociale e culturale con le sue trasformazioni: dalla progressiva costruzione del discorso medico-

scientifico nel mondo antico, alle innovazioni del cristianesimo, all'affermarsi della figura del chirurgo-ostetricante nel Settecento, alla medicalizzazione del parto, fino alla rivoluzione delle tecnologie riproduttive del Novecento.

L'idea presente già nel titolo è quella di mettere a fuoco i vari soggetti coinvolti: alla capacità della donna di partorire è stata opposta per secoli quella maschile di generare, mentre il verbo nascere mette in evidenza il punto di vista del feto/neonato la cui importanza varia in base al modificarsi delle rappresentazioni che lo connotano nel tempo, condizionando di conseguenza pratiche e principi deontologici.

Grande centralità è data alla scena del parto che permette di analizzare i luoghi (la casa e poi l'ospedale), le pratiche adottate, i soggetti coinvolti (la madre, la levatrice, il medico) i cui ruoli cambiano nel tempo in un continuo confronto professionale e di genere fatto di collaborazione, ma anche di contrapposizione.

Il libro è suddiviso in quattro parti.

La prima parte (*Rappresentazioni culturali*) mi sembra particolarmente interessante e spendibile sul piano didattico, nel caso si voglia attivare una riflessione su come sia cambiata nel corso del tempo l'idea di generazione e nascita.

Vi si analizzano le grandi rappresentazioni fondanti la differenza di genere nella cultura occidentale e che si ritrovano nei miti, nel linguaggio con le sue metafore e proverbi, nella filosofia, nelle raffigurazioni artistiche, nella religione pagana e cristiana.

Ci si rende subito conto della dicotomia maschile/femminile; di come esista una continuità di lunghissima durata dell'idea dell'uomo come seminatore, come principio attivo della generazione, e della donna come un campo da seminare, passivo, posseduto da un contadino-padrone che lo rende fertile.

Questa impostazione è alla base di una tradizione di pensiero che attraversa la cultura greca con Ippocrate e Aristotele, quella araba, il pensiero di Tommaso d'Aquino ripreso poi da Dante Alighieri, fino al Settecento.

La superiorità del maschile sul femminile è sottesa anche all'idea del "partorire con la mente" (Platone), appannaggio esclusivo dell'universo maschile. Socrate parla di maieutica e si paragona in quest'arte alla madre ostetrica, con la differenza che, mentre lei fa nascere i bambini, lui aiuta i suoi allievi a partorire i prodotti della mente (arte, letteratura, filosofia) che garantiscono fama immortale.

Il parto di Atena dalla testa di Zeus esemplifica come il mito e la religione abbiano attribuito ad un Dio maschile perfino la capacità di generare e di partorire. Le dee madri di antica tradizione vengono dimenticate e la coppia Zeus-Atena sostituisce quella preindoeuropea di Demetra-Core, provocando una forte rottura di identità e di alleanze nella storia delle donne.

La Medea di Euripide propone una stretta analogia fra parto e guerra, due prove dolorose da superare, ad alto rischio di morte, che si giocano in aree separate: gli uomini vanno in guerra, le donne partoriscono con l'aiuto di altre donne (levatrici, vicine di casa, familiari). Però, mentre la guerra dei maschi ha carattere fondativo di una civiltà, viene raccontata ed esaltata nella figura dell'eroe, la guerra delle donne (il parto) resta confinata nel chiuso delle pareti domestiche ed è esclusa dal racconto pubblico.

A differenza di quanto accadeva nel mondo antico, il cristianesimo pone al centro il momento della nascita, valorizzando il rapporto madre-figlio, ma, nel corso del tempo, priva sempre più la Vergine (anche nelle rappresentazioni artistiche) delle tracce di maternità corporea. La Madonna è una madre spirituale più che fisica,

esente non solo dal peccato originale, ma dagli stessi dolori del parto (dogma dell'Immacolata Concezione del 1854).

La corporeità del parto, sinonimo di impurità, viene invece attribuita ad un'altra figura femminile: Eva, responsabile dell'introduzione della morte nel mondo e incaricata di espiare con le doglie il peccato originale.

L'idea cristiana del dolore come espiazione del peccato distoglierà per molto tempo la ricerca medico-scientifica dall'indagine sulle cause del dolore e sui farmaci per contrastarlo.

L'influenza del pensiero cristiano ha determinato nelle donne un vissuto molto contraddittorio in bilico tra orgoglio e vergogna, tra fierezza e silenzio: da un lato la maternità viene esaltata come realizzazione di un dovere e di un comandamento divino (il modello è la Madonna), dall'altra viene mortificata sul versante corporeo (oggetto di scandalo, segregazione in casa ed esonero dalla messa). Il parto è diventato un tabù, cancellato perfino dal linguaggio: si racconta che i bambini nascono sotto ai cavoli o li porta la cicogna.

Nella seconda parte (*Partorire e venire al mondo dall'antichità al Settecento*), utilizzabile sul piano didattico per ragionare sul potere declinato al femminile (subito, agito, condiviso, invidiato), si descrive la gravidanza come esperienza peculiare della donna, il cui corpo è sottoposto a forme di controllo sociale con divieti e obblighi rituali, oggetti scaramantici. Interessante la questione introdotta dal cristianesimo relativa al momento in cui Dio infonde l'anima nel feto: il quarantesimo giorno se è maschio, l'ottantesimo se è femmina. Dopo la Controriforma la data si sposta al terzo giorno dal concepimento.

Varie pagine sono dedicate al parto, al puerperio, alla nascita, alle credenze ed ai rituali connessi prima nel mondo antico, poi nel mondo cristiano, quando la Chiesa impone il suo controllo sulla sfera della sessualità e della riproduzione.

Si evidenziano permanenze di lunga durata e rielaborazioni simili in tutta Europa (Francia,

Germania e paesi anglosassoni con vari esempi di storia veneziana). A questo discorso si intreccia poi la descrizione della nascita del pensiero medico antico e della sua lunga continuità nell'occidente medievale e moderno.

Attenzione particolare è data alla figura della levatrice, presenza fondamentale sulla scena del parto sia nel mondo antico che nell'Occidente cristiano, ma anche figura di riferimento in caso di problemi legati al ciclo mestruale, all'allattamento, in casi di sterilità o stupro o per indurre un aborto attraverso pozioni particolari, incantesimi e amuleti. Per questa sua partecipazione sia alla sfera della vita che a quella della morte, questa donna appariva-ambigua allo sguardo degli uomini, esclusi da quel mondo di conoscenze e pratiche. Alla levatrice si collega anche il concetto di nascita sociale che sancisce, attraverso un rituale, l'ingresso del nuovo nato nella famiglia e nella società. Essa infatti assiste alla nascita naturale, ma consegna poi il neonato al padre e lo affianca, assieme alla madrina, nel rito del battesimo, da cui la madre è esclusa. Talvolta è lei stessa a fare da madrina, diventando la madre spirituale del bimbo, ed è comunque autorizzata ad amministrare il battesimo "sotto condizione" in caso di pericolo di vita del neonato al momento della nascita.

La terza parte (*Lo snodo del Settecento*) si confronta col XVIII secolo, un periodo di profonda trasformazione nella storia della nascita per i cambiamenti che investono sia la scienza che il contesto socio-politico.

Si impongono nuove teorie sulla fecondazione e sullo sviluppo fetale e si afferma la figura del chirurgo-ostetricante che modifica la secolare tradizione di presenza esclusivamente femminile sulla scena del parto.

Emerge da parte degli Stati un interesse specifico per il controllo della popolazione e nasce il *biopotere* il cui fine è quello di potenziare e gestire la vita, il corpo stesso delle persone, controllando salute, natalità mortalità.

In linea con questa nuova concezione si colloca il processo di personificazione dell'embrione-feto e l'affermarsi dell'idea del

feto-cittadino, che giustifica l'intervento pubblico nel settore della nascita. Vengono istituite le scuole ostetriche, nascono gli ospedali per partorienti.

L'ultima parte (*Le molteplici rivoluzioni del Novecento*) affronta l'età contemporanea quando il *biopotere* si afferma sempre di più fino ad arrivare alle politiche eugenetiche e demografiche dei regimi totalitari, in particolare del nazismo, e quando il parto diventa sempre più soggetto alla medicalizzazione e all'ospedalizzazione.

Si affermano nuove tecniche come l'ecografia, definita un "nuovo rito conoscitivo", la psicoprofilassi e l'analgesia.

Dal punto di vista legale si arriva progressivamente, in un numero crescente di paesi, alla legalizzazione della contraccezione e dell'interruzione volontaria di gravidanza, al varo di leggi a tutela della maternità.

Si fa sempre più strada, sulla spinta delle rivendicazioni femministe, l'idea dell'autodeterminazione della donna e della maternità come libera scelta e viene messo in discussione l'automatismo del legame sessualità-procreazione. Anche la figura del padre acquista un ruolo più partecipe, sia durante la gravidanza che al momento della nascita.

La fecondazione artificiale infine apre nuovi orizzonti coniugando il termine di maternità con quello di diritto, mentre si diffondono nella società nuovi modelli genitoriali e familiari (famiglie arcobaleno).

La crioconservazione di ovuli e spermatozoi sembra assicurare una specie di immortalità biologica all'individuo, non più legata alla filiazione reale, ma già realizzata nell'idea di filiazione possibile.

Alle soglie del terzo millennio, l'autrice sottolinea la presenza di aspetti contraddittori: le gerarchie di genere alla nascita sono state scardinate nei paesi occidentali, ma l'applicazione della tecnologia ha portato all'alterazione del rapporto naturale tra i sessi in molte parti del mondo; l'applicazione di alcune leggi a favore della donna non è sempre praticata, la fecondazione assistita rimane un privilegio per gli

alti costi; la maternità è certamente una scelta, non più un obbligo o un destino, ma la crisi economica e la precarietà dei contratti di lavoro compromettono a volte una effettiva libera scelta.

In estrema sintesi si può dire che queste stimolanti pagine evidenziano la continuità nel tempo di quattro nodi fondamentali: l'idea di impurità legata alla sessualità femminile; il carattere ambivalente sul piano sociale e culturale dell'esperienza del parto (sacro, ma anche indicibile); la connotazione culturale di parto e nascita, definiti dall'ambiente in cui avvengono, dai rapporti fra i generi, dalle conoscenze mediche e anatomiche; il corpo femminile al centro di continui scontri di potere.

Il libro, che si conclude con un'ampia bibliografia ragionata in cui si valorizzano gli studi femminili, fornisce agli insegnanti una grande ricchezza di elementi per un approccio didattico ampio e articolato anche sul piano interdisciplinare. Potrebbe essere interessante un percorso sul tema dei diritti umani (acquisiti in alcune parti del mondo, non ancora in altre dove sopravvivono situazioni simili a quelle descritte nel testo e riferite al passato dei paesi occidentali), con collegamento agli obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030 dell'ONU.

[TORNA ALL'INDICE](#)

Sandro Bellassai, *L'invenzione della virilità. Politica e immaginario maschile nell'Italia contemporanea*, Carocci., Roma 2012, pp.181.

A cura di Giuseppe Di Tonto

Keyword: storia genere, storia di genere maschile, virilità



Che cosa hanno in comune le immagini di Mussolini in posa atletica, proposte dall'Istituto Luce durante la "Battaglia del grano", con le foto dei corpi maschili dagli addominali perfetti che la pubblicità

moderna ci propina? Apparentemente nulla o quasi. Entrambe, comunque, segnalano alcune tappe della rappresentazione dell'identità maschile nella nostra società e con esse il concetto di virilità, che va a pieno titolo inserito nello scaffale tematico della storia di genere letta al maschile.

A questo tema lo storico Sandro Bellassai ha dedicato, alcuni anni fa, esattamente nel 2012, una delle sue ricerche sulla storia di genere al maschile nel libro *L'invenzione della virilità. Politica e immaginario maschile nell'Italia contemporanea*, Roma 2012, che a noi pare, se pur a distanza di qualche anno dalla sua uscita, ancora di fondamentale importanza per quanti volessero farsi un'idea più approfondita su questo problema della storiografia di genere.

Il concetto di virilismo, inteso nella definizione del Grande Dizionario della Lingua Italiana di S. Battaglia come "l'exasperazione di qualità, comportamenti virili o tradizionalmente ritenuti tali" viene analizzato da Bellassai nel suo sviluppo storico per periodi a partire dal secolo XIX per arrivare fino ai nostri giorni.

Lo scopo del libro, esplicitamente dichiarato dall'autore, è quello di delineare una cornice interpretativa di "una storia del virilismo come ideale politico (dove questo aggettivo non si

riferisce letteralmente solo al sistema politico, ma a dinamiche sociali e culturali che definiscono limiti e possibilità della libertà e del potere nelle relazioni fra uomini e donne). Come ideale politico astratto, in particolare, che ha segnato profondamente per oltre un secolo linguaggi, immagini, comportamenti di soggetti maschili concreti." (p.9)

L'approccio proposto privilegia quindi, in modo particolare, la dimensione simbolica della mascolinità e le rappresentazioni che ad essa possono essere collegate, cercando di mettere in rilievo alcuni aspetti del loro uso politico nella storia italiana contemporanea.

L'analisi prende le mosse dalla società della fine del secolo XIX, con le sue radicali trasformazioni economiche sociali e culturali, quando sembrava "prefigurarsi una decadenza dell'assoluta sicurezza maschile nel pubblico e nel privato" (p.17). La patriarcale centralità della figura maschile che fino ad allora aveva dominato indiscussa, entrava in crisi e con essa le gerarchie di genere. In un'epoca in cui "le élite e la sempre più rilevante opinione pubblica avevano un carattere prevalentemente maschile, il crescente protagonismo – anche sociale e politico - delle donne venne percepito come una minaccia pericolosissima per gli assetti sociali del potere, dunque della supremazia degli uomini in quanto genere." (p.17)

La risposta a questo indebolimento del ruolo maschile, a livello individuale e collettivo, fu il rilancio della virilità nei suoi caratteri concreti e simbolici in contrapposizione alla modernità dilagante e ai suoi effetti.

Bellassai sottolinea a più riprese come sul piano delle relazioni di genere la prima e più potente incarnazione di questa contrapposizione al tradizionale dominio dell'uomo era la donna, la "donna nuova" che dalla seconda metà dell'Ottocento era entrata nella sfera pubblica con l'accesso all'istruzione universitaria, alle professioni, al mondo della cultura e del lavoro. I tratti misogini della polemica maschile non si limitavano a riproporre *"l'antico adagio denigratorio delle donne... (ma rappresentavano) ...la reazione maschile alle conseguenze di genere di una modernizzazione che toglieva l'aurea di sacralità agli equilibri di potere consolidati"* (p.45). La misoginia si affermava quindi come *"strumento retorico mediante il quale si è perseguita per decenni una restaurazione delle identità e dei ruoli di genere tradizionali"*(p.45) e trovava spazio *"nei più svariati ambiti della cultura, della scienza e dell'opinione pubblica."*(p.46) Interessanti gli esempi riportati dall'autore: dallo stereotipo della *femme fatale* del Decadentismo alle affermazioni di antropologi e sociologi come Lombroso e Mantegazza sulle degenerazioni femminili e sui rischi di femminilizzazione maschile. Esempi di una misoginia che aveva lo scopo di fissare le differenze naturali in termini gerarchici tra i due sessi e cercare una strada che *"esaltasse e rigenerasse i tratti considerati più marcati e specifici dell'identità maschile"* (pag.53) esprimendo in questo modo un antimodernismo che sembrava già mostrare le sue debolezze rispetto alle grandi trasformazioni che il nuovo secolo proponeva.

La seconda fase presa in considerazione dall'autore è quella del ventennio fascista considerata *"sul piano della storia nazionale, certamente il più organico tentativo di imporre dall'alto del potere statale una via autoritaria alla modernità"* (pag.53) ma trattavasi pur sempre di una modernizzazione autoritaria che distingueva tra una buona e una cattiva modernità ed esprimeva un antimodernismo che rappresentava *"un setaccio retorico che aveva il compito di purificare il futuro della nazione degli*

elementi inconciliabili con la riaffermazione di un ordine sociale rigidamente gerarchico.(p.64)"

Questo ordine gerarchico avrebbero trovato una sua espressione anche nel virilismo e nei rapporti di genere. Tra le manifestazioni della retorica fascista di questo rinnovato virilismo Bellassai annovera l'esaltazione della popolazione rurale e la celebrazione del contadino *"come quintessenza di mascolinità naturale o selvatica"* (p.73). A questa retorica si affiancava quella della famiglia patriarcale contadina, esempio di *"un ordine sociale e di genere tradizionale, premoderno, rigidamente gerarchico"* che doveva difendere la nuova civiltà fascista *"dalle degenerazioni della civiltà contemporanea, tra le quali si dovevano di sicuro contare il desiderio delle giovani donne di una vita migliore e di una maggiore cura di sé"* e la ricerca *"di nuove forme di svago e socializzazione che favorivano la promiscuità fra i sessi e indebolivano il sentimento religioso e, ovviamente, il virus della denatalità che dalle città già infette minacciava costantemente di propagarsi alle virilissime aree rurali"* (p.74)

Altro tema di interesse nell'analisi del virilismo era il fascino del rischio e della vita avventurosa riproposti anche dalla letteratura popolare *"ispirata alle avventure in mondi selvaggi e misteriosi, compresi i bassifondi urbani, o all'esistenza solitaria di uomini forti a contatto con la natura (dai romanzi coloniali al mito letterario del West, dalla prima science fiction al genere poliziesco"* (p.75). Era l'uomo della classe media urbana che si serviva di quel mito come *"compensazione fantastica di una condizione esistenziale che egli percepiva deleteria per la propria identità di maschio"* (p.75).

Non meno interessanti sono le osservazioni dell'autore a proposito della posizione sull'intellettualismo inteso dal fascismo come una sorta di *"malattia dell'intelligenza ed essendo quest'ultima, nella concezione tradizionale, un attributo precipuamente maschile, l'intellettualismo era una malattia della mascolinità. Una 'intelligenza senza virilità'*

appunto" (p.77) alla quale bisognava opporre gli ideali di azione, di impulsività e di giovinezza.

Ma è ancora sulla donna e sulla sua subalternità che si concentrava la costruzione dell'immagine maschile in questo periodo. Il problema era la *"trasformazione profonda ed epocale, e non certo trascurabile, dell'identità femminile"*. Come scriveva il famoso scrittore Dino Segre, meglio noto con lo pseudonimo di Pitigrilli, in un suo romanzo di quell'epoca *"Le signorine di una volta simulavano l'ingenuità e la purezza, la trasparenza spirituale e l'impermeabilità materiale; facevano mostra di non capire mai. Quelle di oggi, invece dell'ingenuità ostentano malizia, mostrando di scoprire intrighi oscuri nelle vicende più limpide, ambiguità misteriose nelle parole più oneste, raffinate impurità nelle pratiche più francescane"*. (p.84)

Alla diffusione della cultura di massa americana, considerata dal fascismo responsabile della gran parte delle degenerazioni della *"donna moderna"*, il regime rispondeva con appelli e campagne contro *"la diffusione della moda indecorosa di origine straniera, contro i balli moderni, contro i nuovi modelli di donne magre, disinvoltate, decise a conquistare un accesso più ampio al lavoro extra domestico e al tempo libero"* e al tempo stesso si varavano misure e iniziative *"per sostenere l'esclusiva 'missione di madre' di ogni donna"* sostenendo la pubblicazione di *"romanzi, opere moraleggianti e articoli su ogni tipo di periodici per esaltare la donna moglie e madre e per spegnere sul nascere ogni focolaio della terribile infezione modernista"*. (p.84).

Di altrettanto interesse i paragrafi dedicati dall'autore alla retorica fascista per combattere i fenomeni di denatalità e propagandare la libertà sessuale lasciata agli uomini *"come una delle principali attrattive dello scenario coloniale"* (p.91).

Nell'analisi della quarta fase di questa storia del virilismo in Italia, l'autore, sottolineando i grandi cambiamenti economici,

sociali e culturali degli anni '50 e '60 in Italia, pone in relazione tali trasformazioni e le conseguenze che esse ebbero *"nell'assetto delle relazioni di genere: sensibili cambiamenti si riscontrano ad esempio, nella rappresentazione dei ruoli femminili anche nell'ambito domestico, nella progressiva affermazione di una morale sessuale e di atteggiamenti meno oppressivi sul piano del senso comune diffuso, nel riconoscimento di nuovi diritti civili e sociali delle donne"*. (p.97) Pur continuando a permanere differenze di genere che fanno parlare Bellassai di un assetto asimmetrico del potere e delle gerarchie di genere, emergevano novità rispetto al recente passato che, tuttavia, non consentivano certo di invocare in tempi brevi *"la scomparsa delle disuguaglianze fra uomini e donne"* (p.98). Ciò nonostante si chiudeva, secondo l'autore, *"definitivamente una pluridecennale fase storica in cui i modelli di mascolinità ispirati al virilismo nella sua declinazione più autoritaria, gerarchica e violenta avevano detenuto una notevole egemonia nell'immaginario collettivo. Ma l'idea che gerarchia, forza e ordine fossero indispensabili alla virilità collettiva, e che quest'ultima fosse a sua volta un pilastro irrinunciabile del naturale equilibrio sociale, certamente non scomparve"*. (p.99)

Molti gli esempi prodotti a conferma di questa tesi in particolare nell'ambito della comunicazione pubblicitaria relativa ai nuovi beni di consumo. Il miracolo economico produceva la percezione di essere usciti dalla miseria dopo il secondo conflitto mondiale. Le aree urbane delle città industriali del Nord furono investite da fenomeni di immigrazione dalle campagne e soprattutto dal Sud e nelle città del benessere gli *"immigrati potevano accantonare i costumi tradizionali"*. (p.105)

Così Giorgio Bocca, riportato da Bellassai, nel suo libro *La scoperta dell'Italia* del 1963 descriveva il fenomeno che investiva anche le identità di genere *“scomparsi o tenuti in sordina i temi maschili, aggressivi e rudi, inizia il declino del gallismo e di quella sua manifestazione che è il pappagallismo [...] Per effetto della cultura di massa il Bel paese si ingentilisce e si svirilizza”* (p. 104). Nuovi modi di comportamento si affermavano tra le donne: con gli acquisti di elettrodomestici per la casa ma anche di prodotti di consumo voluttuario. Bellassai fa ancora parlare Giorgio Bocca dallo stesso volume prima citato *“Nella civiltà dei consumi, l'universo del confort appare affidato alle donne, sono esse a decidere gli acquisti e i primi ad esserne persuasi sono i venditori, prova ne sia che la pubblicità va ai giornali femminili nella misura del settanta per cento, più del doppio di quanta ne vada ai giornali maschili-femminili”* (p.106).

Tuttavia questo fenomeno di svirilizzazione, contrariamente alle epoche passate, non appariva a tutto il mondo maschile come un fenomeno negativo *“era l'inizio di un'epoca in cui il tradizionale virilismo si avviava a diventare una delle opzioni in campo, perdendo quindi il monopolio identitario che riteneva spettargli di diritto [...] l'inizio della fine del virilismo stesso quale aveva dominato la dimensione dell'identità maschile per quasi un secolo”* (p.110).

Arrivando a parlare degli ultimi decenni del XX secolo e degli inizi del nuovo secolo il giudizio dell'autore si fa più netto a favore della tesi secondo la quale *“la crisi della prospettiva maschile tocca il suo apice nel decennio settanta per lasciare spazio a partire dalla fine del millennio, al tentativo di rilanciare un ordine culturale ispirato alla subordinazione delle donne*

nel pubblico e nel privato, alla riproposta di una polarizzazione identitaria del maschile e del femminile, al risorgere di pulsioni antiegalitarie, xenofobe o apertamente razziste” (p.123).

I ragionamenti fin qui condotti dall'autore portano alla conclusione che il modello virilista è stato largamente screditato ma non si può abbassare la guardia e considerare la sua storia conclusa. Basta pensare ai numerosissimi episodi di violenza sulle donne di cui veniamo quotidianamente a conoscenza dalle cronache e che riguardano ambienti e classi sociali diverse. E da questa conclusione può partire un'ultima riflessione sulla funzione che la scuola può e deve svolgere. Siamo ancora lontani dall'idea di immaginare rapporti di genere diversi. Il libro di Bellassai ci aiuta a muovere i passi, donne e uomini, in quella direzione, semmai partendo dalla scuola e dall'insegnamento della storia anche nell'ottica della storia di genere.

[TORNA ALL'INDICE](#)

SPIGOLATURE

A cura di Saura Rabuiti

“Dovremmo interessarci alla storia di entrambi, uomini e donne, e non concentrarci solo sul sesso debole più di quanto lo storico di classe incentri la propria attenzione esclusivamente sui contadini. Il nostro obiettivo è capire il significato dei sessi, dei gruppi di genere nella storia del passato”.

Così scriveva Natalie Zemon Davis in Women's History in Transition, nel 1975. Eppure nel senso comune diffuso viene fatta ancora una scarsa distinzione fra donne e genere. In altre parole il genere, nell'opinione prevalente, viene considerato qualcosa che riguarda solamente le donne.

Sull'invisibilità del maschile, sollecita a ragionare, nella spigolatura che segue, Alessandro Bellassai per il quale “l'occultamento del maschile in quanto parzialità (cioè della mascolinità)” è la condizione per l'accreditamento del maschile come universale.

La spigolatura è tratta da La storia invisibile. Aspetti interpretativi, culturali e politici degli studi sulla mascolinità, in Casanova Cesarina e Lagioia Vincenzo (a cura di), Genere e Storia: percorsi, Bologna, Bononia University Press, 2014, pp. 277- 287.

Durante un congresso nel 1982, lo storico statunitense Peter Filene si sentì porre da una perplessa collega la seguente domanda: «Ma cosa intendi quando dici che ti occupi di men's history? [...] Non è forse stata tutta la storia, dopo tutto, una storia che si è occupata di uomini?». Rifletteva dunque Filene:

Proprio questa era – ed è – la questione fondamentale. Laddove le storiche delle donne hanno recuperato i loro soggetti da un'oscurità quasi totale, cosa c'era da scoprire per uno storico del maschile? Le attività e le idee degli uomini hanno dominato il paesaggio del passato a noi noto a perdita d'occhio, dalle pianure bibliche ai grattacieli di New York. La consueta “storia dell'uomo” era esattamente questo. E allora, cosa rimane nel mondo che può essere ancora detto sul suo conto?

Esattamente vent'anni dopo, un'altra storica femminista statunitense scriveva: «Il peggior errore che possiamo commettere è minimizzare la storia degli uomini affermando che tutta la storia è stata storia degli uomini».

All'epoca in cui si verificava l'episodio raccontato da Filene, evidentemente non era sempre così chiaro l'oggetto di analisi, forse non era chiaro anche politicamente prima ancora che metodologicamente. Ma in verità neppure oggi, a trent'anni di distanza, è sempre scontato che sia immediatamente identificabile il territorio interpretativo della mascolinità come orizzonte di ricerca: d'altra parte, non è neppure accaduto tanto spesso che gli stessi uomini si siano cimentati in simili imprese analitiche. E' evidente infatti che sono state e sono molto più le studiose, piuttosto che gli studiosi, a visualizzare – tanto analiticamente quanto, si può dire, nel senso comune diffuso – il genere come chiave di lettura del genere umano, e dunque anche a inquadrare il maschile come oggetto di discorso, di critica, di analisi.

La questione chiave per gli studi femministi è stata, ed è, quella delle relazioni asimmetriche di potere fra i generi; e anche in questa luce, quella dei rapporti di potere fra maschile e femminile, si chiarisce meglio il fenomeno della differente percezione che ciascun genere ha avuto, ed ha, della propria identità sessuata. Innanzitutto, il genere femminile ha logicamente rappresentato un soggetto “altro”, esterno, eccentrico se vogliamo, e in quanto tale ha potuto conoscere il genere maschile come qualcosa che sta davanti ai propri occhi, e non dietro di essi; inoltre, per chi è soggetto a una condizione di dominio la capacità di percepire (e in qualche misura di definire, delineare) il dominante costituisce spesso un presupposto della propria stessa

sopravvivenza, o comunque di un'esistenza meno complicata possibile. Tuttavia, come abbiamo visto nell'aneddoto citato in apertura, l'occultamento del maschile in quanto parzialità (cioè della mascolinità) si è da lungo tempo imposto come canone della percezione universale, e dunque non di rado anche femminile, della natura sessuata o meno degli esseri umani; al punto che l'opinione prevalente sembra essere stata che le donne sono esseri sessuati, gli uomini no; e il paradosso di questa invisibilità degli uomini in quanto parzialità è che gli uomini stessi sono stati il genere storicamente più esposto, più presente, più visibile insomma. Eppure questo stesso genere è riuscito per un tempo infinito a lasciare ai margini del campo visivo condiviso il proprio essere, appunto un genere: una percezione che allo sguardo degli uomini era perfettamente congeniale, in base al presupposto che l'occhio di chi guarda può abbracciare il mondo, eppure non può vedere se stesso, ma che era diventata anche il punto di vista "canonico" per antonomasia, proprio in virtù della circostanza che chi guarda, in questo caso, è anche chi detiene il dominio.

In altre parole, l'oggetto «maschile» si sottraeva alla vista a causa innanzitutto della condizione dominante del soggetto maschile: come ha scritto Harry Brod «ogni forma di oppressione mantiene se stessa al potere, in parte, mascherando il modo in cui opera, rendendo la sua struttura quanto più invisibile sia possibile. Gettare luce sulla mascolinità è allora, almeno potenzialmente, sfidare il patriarcato». Ignorare la natura sessuata delle attività e delle identità maschili, al contrario considerando di fatto soltanto le donne come un genere – come una parzialità sessuata –, rafforzava e riproduceva un sistema simbolico perfettamente funzionale al dominio del genere maschile, a quello cioè che chiamiamo "patriarcato". L'invisibilità del maschile in quanto genere corrispondeva dunque a una specifica dinamica cognitiva del dominio patriarcale, una dinamica che, lungi dall'apparire ideologica quale oggettivamente è, ha finito per imporsi pressoché universalmente come il modo naturale di guardare ai generi.

Il genere maschile, a differenza di quello femminile, ha potuto insomma permettersi di apparire come il genere che non è un genere: e si trattava di un vero privilegio non solo perché appariva un'esclusiva del soggetto maschile, ma perché era propriamente un prodotto della posizione dominante di quel soggetto. Ancora Brod ricorda che «lo status di non-specificità dei soggetti superiori costituisce precisamente lo specifico del loro dominio». È al contempo, in altre parole, un attributo e uno strumento del dominio stesso. Questa neutralità come dotazione privilegiata del genere maschile ha avuto anche a che fare con la necessità delle relazioni asimmetriche fra uomini e donne, in quanto garanzia di conservazione tanto della supremazia maschile, il che è in fondo ovvio, quanto di una sicurezza identitaria che non può sussistere senza diminuire, o al limite disconoscere, una soggettività altra e differente. Una relazione senza riconoscimento reciproco, quale appunto è prodotta dalla configurazione gerarchica dei rapporti di genere, è una situazione depotenziata quanto ai suoi effetti trasformativi sui soggetti della relazione stessa: così l'asimmetria della relazione, proprio mentre conferisce neutralità al soggetto dominante, disinnescava le potenzialità sovversive che quella relazione altrimenti avrebbe sul piano dell'identità.

È in un certo senso un'ovvietà dire che il genere, come altri concetti legati al dominio, è una categoria relazionale, che cioè non inerisce agli individui, e più in generale a un soggetto (anche collettivo) in sé, bensì al sistema di relazioni fra due o più soggetti. Ma il punto qui è che il mancato riconoscimento, sul piano storico, del soggetto femminile ha prodotto una sessuazione molto imperfetta degli uomini: se oggettivamente è l'altra che nel suo differire mi consente di percepire me stesso come persona sessuata, nel momento in cui la annullo come soggetto autonomo – cioè la riconosco solo come proiezione ideologica del mio immaginario, e la anniento se non sta al gioco – è la mia stessa parzialità che finirò soggettivamente per non percepire. Quella stessa parzialità, in breve, che solo il piano del confronto con l'alterità può consentire di scorgere. Viceversa, se io ascolto e quindi riconosco il soggetto altro da me, in una relazione non ontologicamente asimmetrica e gerarchica, la sua alterità potrà essere una via di accesso a una maggiore consapevolezza della mia soggettività, che assume contorni più precisi proprio grazie a un confronto "aperto" (cioè non predeterminato, o addirittura funzionale unicamente alla riaffermazione della mia superiorità) con chi differisce da me; o meglio con colei dalla quale – non essendo più vincolato alla

necessità di comparire sempre e comunque come inamovibile pietra di paragone dell'identità umana, finalmente ho la libertà di dirlo – io differisco.

Questo schema cognitivo della relazionalità ha funzionato in realtà non solo con gli esseri umani sessuati, ma anche con gli studi sugli esseri umani in quanto soggetti sessuati; in tal senso, dal punto di vista storico, se l'emergere delle donne come pieno e autonomo soggetto sociale e politico ha aperto la strada al femminismo, la pienezza sociale della soggettività femminile ha posto all'ordine del giorno la questione della sessuazione del discorso, anche storiografico, e quindi ha tendenzialmente deprivato l'autorappresentazione maschile in termini di neutralità: in altre parole, è (pure) grazie alla libertà delle donne che gli uomini hanno potuto vedere analiticamente se stessi in quanto esseri umani sessuati.

Sul piano del dibattito culturale, anche l'evoluzione intrinseca delle categorie analitiche ha favorito l'emersione del maschile dall'invisibilità: così la diffusione nelle varie discipline, fra anni Ottanta e Novanta, della categoria di genere ha reso intuitivamente accessibile l'idea di una storia degli uomini in quanto esseri umani sessuati, ovvero portatori di un genere, appunto. Lo storico nordamericano Robert Nye pare, al riguardo, decisamente ottimista: «Gli uomini – scriveva nel 2005 – non sono più il genere invisibile, privo di segni particolari, il punto di Archimede dal quale sgorgano tutte le regole, le leggi e i diritti».

Confesso che quando ogni mattina esco di casa per andare nel mondo reale, non ho sempre ed esattamente questa impressione; ma limitiamoci qui al piccolo (e talvolta surreale) mondo degli studi e dei dibattiti, e ammettiamo che almeno in questo ambito una rivoluzione copernicana sia davvero avvenuta: la mascolinità è ormai un tema di discussione discretamente diffuso, e oltretutto, a quanto sembra, lo è in modo sempre crescente.

[TORNA ALL'INDICE](#)

Ragazza di fronte allo specchio

di Pablo Picasso

“...Per secoli le donne hanno avuto la funzione di specchi dal potere magico e delizioso di riflettere la figura dell’uomo ingrandita fino a due volte le sue dimensioni reali. È questa la ragione per la quale sia Napoleone che Mussolini insistono con tanta enfasi sulla inferiorità delle donne, perché se queste non fossero inferiori, verrebbe meno la loro capacità di ingrandire. Ciò serve a spiegare in parte la necessità che tanto spesso gli uomini hanno delle donne. E serve anche a spiegare perché gli uomini diventano così inquieti quando vengono criticati da una donna; e come sia impossibile per una donna dire loro questo libro è brutto, questo dipinto è debole, o qualunque altra cosa, senza procurargli molto più dolore e suscitare molta più rabbia di quanta non ne susciterebbe un uomo che facesse la stessa critica. Perché se lei comincia a dire la verità, la figura nello specchio si rimpicciolisce. (...) Vedersi nello specchio ha una importanza suprema perché carica la loro vitalità; stimola il loro sistema nervoso. Toglietela e l’uomo potrà morire, come un drogato privo della cocaina.” (Virginia Wolf, Una stanza tutta per sé, 1929)



[TORNA ALL'INDICE](#)

APPUNTAMENTO AL PROSSIMO NUMERO

IL BOLLETTINO DI CLIO

SUL TEMA

LA DIVULGAZIONE STORICA

PER L'INVIO DI CONTRIBUTI PER IL NUMERO IN PREPARAZIONE

[CONSULTARE LA PAGINA DEL SITO DEL BOLLETTINO DI CLIO '92](#)