

Elisabetta Serafini, Università di Roma «Tor Vergata»

Insegnare la storia delle donne e di genere oggi nella scuola primaria italiana

Abstract

In the Italian education system, the attention to the gender perspective is very limited: few elements related to it are found in the *Indicazioni nazionali*, in teachers' training and updating and in textbooks.

Despite this, social needs and the advancement of studies require an approach that includes and values gender differences. The aim of this article is to propose a reflection on the effects of using the category of gender in education and to suggest possible paths of women's and gender history in primary school.

Keywords

Didactics, Gender, History, Prehistory, Primary school

Il genere nel primo ciclo di istruzione

Nel sistema formativo italiano, l'attenzione complessiva riservata alla prospettiva di genere risulta assai limitata. Con particolare riferimento al primo ciclo di istruzione e alla scuola primaria (6-10 anni), pochi elementi a essa riconducibili si riscontrano nelle *Indicazioni nazionali per il curriculum* del 2012, tuttora in vigore, e nelle successive integrazioni (*Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, 2018). Nello specifico, le *Indicazioni nazionali* del 2012, oltre a porre l'attenzione sull'uso del maschile inclusivo come scelta di «semplificazione di scrittura» che, si chiarisce, non esonera la comunità educante dal «considerare la persona nella sua peculiarità e specificità, anche di genere»¹, nella sezione introduttiva – dal titolo *Cultura, scuola, persona* – sottolineano l'importanza della valorizzazione dell'unicità di ogni studente e delle «diversità, della loro integrazione e della loro interazione, in chiave culturale, religiosa e di genere». Tendenzialmente, gli inviti a considerare le differenze tra studenti emergono soprattutto laddove si affrontano la progettazione educativa nel suo complesso e le questioni di cittadinanza. Questo orientamento era già proprio delle *Indicazioni nazionali* del 2007, redatte durante il mandato di Giuseppe Fioroni, e può essere riscontrato anche nel più recente documento *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, nel quale vengono richiamati i suddetti punti, oltre ai 17 obiettivi dell'*Agenda 2030*,

SERAFINI Elisabetta, «Insegnare la storia delle donne e di genere oggi nella scuola primaria italiana», in *Didactica Historica* 8/2022, p. 111-117.

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2022.008.01.111

¹ «Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione», *Annali della Pubblica Istruzione*, MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA (a cura di), periodico multimediale: Le Monnier, numero speciale, anno LXXXVIII, 2012, p. 7, 10. Il documento ha visto la luce durante il ministero di Francesco Profumo.

tra cui l'obiettivo n. 5, che prevede di «raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze»².

Sudette sollecitazioni, sebbene significative, a mio avviso, non hanno evidenti riscontri nella progettazione e nella pratica didattica per due fondamentali ragioni: non cogliendo la portata innovativa e per certi versi dirompente degli studi di genere, anche negli specifici ambiti disciplinari, si fermano a un riferimento vago a essi e non indicano le traiettorie attraverso cui è possibile raggiungere quei traguardi di cittadinanza; inoltre, proprio in ragione di ciò, non prevedono un adeguato piano di formazione e aggiornamento a sostegno.

A questo si aggiunga la considerazione del difficile percorso verso la promozione delle pari opportunità nei libri di testo, pur sostenuto da rilevanti progetti³ che intendono superare le criticità sollevate nel tempo da numerosi studi⁴.

Considerare la prospettiva di genere nella relazione educativa

Passando dal piano normativo a quello delle pratiche didattiche, cosa comporta considerare la prospettiva di genere nella relazione educativa? A quali obiettivi specifici si guarda nel farlo? Quali sono le trasformazioni da mettere in atto nella progettazione e nelle azioni didattiche per adottarla? Sebbene la necessità di rinnovare la pedagogia attraverso gli strumenti offerti dagli studi di genere sia nata nei luoghi della riflessione femminista tra

gli anni Settanta e gli Ottanta del secolo scorso, il loro ingresso nelle scuole è piuttosto tardivo e intermittente. Il bisogno di rinnovamento pedagogico non passava, e non passa, per l'aggiunta di argomenti ai libri di testo che bilancino la presenza femminile rispetto a quella maschile, ma per un cambiamento radicale del rapporto con la conoscenza, finalizzato alla costruzione dell'aula come ambiente democratico: un traguardo così alto e ampio che necessita declinazioni più specifiche. Innanzitutto, la scuola dovrebbe favorire la liberazione da ruoli predefiniti e da relazioni inique, o quantomeno l'acquisizione di un approccio critico che permetta di riconoscere e discutere schemi sociali precostituiti; poi dovrebbe incoraggiare l'espressione delle soggettività, la valorizzazione di queste ultime e delle esperienze di cui sono portatrici, per giungere a metterle in relazione con il sapere; infine dovrebbe condurre a riconoscere il sapere non come complesso di dati e informazioni neutri tendente progressivamente al perfezionamento, ma come costruzione storica che nasconde un punto di vista parziale. Da ciò la trasformazione delle e dei discenti da soggetti passivi, ai quali viene trasmesso il sapere, a soggetti attivi, che dialogano con e agiscono in esso.

Il conseguimento di questi obiettivi deve necessariamente passare per una progettazione multi-, inter- e trans-disciplinare. Oltre a una revisione dei curricoli, c'è bisogno di guardare a una dimensione più ampia che riguardi le il linguaggio, il curricolo implicito, l'atteggiamento delle/dei docenti, oltre che l'uso di metodologie attive e una considerazione dell'esperienza di docenti e discenti come componente fondamentale dei processi di apprendimento⁵. La stessa revisione dei curricoli non dovrebbe prevedere semplicemente aggiunte o espansioni ma un ripensamento che investa nella loro totalità tutte le discipline insegnate, dalla matematica all'italiano, passando per le scienze e la storia⁶. Solo in questo quadro

² Il documento è disponibile qui <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>, consultato il 22.06.2021.

³ Faccio riferimento all'importante progetto POLITE, acronimo di Pari Opportunità nei Libri di Testo, che si colloca a cavallo tra xx° e XXI° secolo e alla recente proposta di legge *Disposizioni per la promozione della diversità e dell'inclusione nei libri scolastici nonché istituzione di un osservatorio nazionale*, depositata il 6 agosto 2020.

⁴ In particolare, sui testi per la primaria, si vedano BIEMMI Irene, *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg & Sellier, 2010, che contiene riferimenti alla produzione precedente, ma anche CORSINI Cristiano, SCIERRI Irene D. M., *Differenze di genere nell'editoria scolastica. Indagine empirica sui sussidiari dei linguaggi per la scuola primaria*, Roma, Nuova Cultura, 2016; SERAFINI Elisabetta, «Che genere di storia? Indagine sui manuali di scuola primaria e secondaria di primo grado», in: ANTONIAZZI Anna, LUCENTI Maria, *Tra storia e storie. Rappresentazioni di genere*, Parma, Junior, 2019, p. 65-86.

⁵ GAMBERI Cristina, «Ripensare la relazione educativa in un'ottica di genere. Riflessione teorica e strumenti operativi», in: SAPEGNO Maria Serena (a cura di), *La differenza insegna. La didattica delle discipline in una prospettiva di genere*, Roma, Carocci, 2014, p. 13-22.

⁶ PORZIO SERRAVALLE Ethel (a cura di), *Saperi e libertà: maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita. Vademecum*, 2 vol., Milano, Associazione Italiana Editori, 2000-2001.

possono maturare le competenze trasversali necessarie alla promozione delle pari opportunità. La storia e l'avvicinamento ai metodi della ricerca possono fornire degli strumenti specifici.

Storia, genere, didattica nella scuola primaria: questioni metodologiche

A partire dalla sottoscrizione del codice POLITE, codice di autoregolamentazione per le pari opportunità nei libri di testo⁷, i sussidiari della scuola primaria hanno iniziato a prendere maggiormente in considerazione la presenza femminile. Tuttavia, questa considerazione non ha colto le grandi trasformazioni che la storia delle donne e la storia di genere hanno introdotto nella ricerca storica e nel complesso dell'assetto disciplinare. Infatti, i limiti della presenza femminile nei libri di testo per la scuola primaria, oltre a essere legati a un dato quantitativo sconcertante, sono determinati anche dall'inserimento in riquadri a margine del profilo principale del testo, dal legame esclusivo con alcune tematiche (come l'abbigliamento, la cosmesi ecc.), dalla comparsa sporadica e intermittente, dalla riduzione a un modello unico per ogni quadro di civiltà (ad esempio, «La donna nella civiltà sumera»).

In realtà, rendere visibile la presenza delle donne nel passato ha significato e significa ancora oggi interrogare le fonti in modo differente, ri-valutare ambiti tradizionali della ricerca (storia politica, economica) o considerarne di nuovi (l'intimo, le emozioni, i corpi, le sessualità, la maternità), nella consapevolezza che anche il privato può essere oggetto di indagine storica, per gli uomini, per le donne e per gli altri generi. Ma anche riesaminare le cesure cronologiche, analizzare le relazioni sociali tra donne e uomini, per contestualizzare temporalmente e spazialmente elementi spesso ritenuti frutto dell'organizzazione naturale, compatibilmente con le specificità proprie di questo ordine di scuola.

Così come introdurre una prospettiva di genere nella relazione educativa significa dare maggiore spazio, in essa, alle soggettività e alle relazioni: includere l'esperienza nel processo di apprendimento, riconoscerne il valore e l'imprescindibilità da essa; nel caso in cui si utilizzino libri di testo, oltre che insegnare a conoscerli e adoperarli, presentarli come strumenti sì importanti ma parziali e discutibili; iniziare già dalla scuola primaria ad avvicinare bambine e bambini ai percorsi della ricerca storica, alle fonti, alle metodologie; presentare figure di storiche e storici e permettere di familiarizzare con il continuo aggiornamento della ricerca; proporre un racconto della storia inclusivo delle differenze e plurale, dal punto di vista del genere ma anche culturale, etnico, delle abilità, che parli di donne e uomini, ma anche di bambini/e e anziane/i e delle relazioni tra loro, delle trasformazioni dei ruoli nel tempo.

Generalmente, bambini e bambine arrivano nella scuola primaria con una sistemazione precisa dei ruoli di genere che il prosieguo dell'esperienza scolastica non fa che confermare. A loro avviso le donne sono poco presenti nei libri di storia perché in passato non facevano nulla di importante, oppure stavano in casa (anche in periodi in cui di una vera e propria casa non si può parlare), in una codificazione di pensieri che sottende alcune preoccupanti convinzioni: che alle donne non può essere attribuita nessuna azione rilevante in termini storici, che vi sono aspetti del passato più o meno importanti e che non sono tutti degni di passare alla storia. Queste idee tendono a cristallizzarsi nel tempo viziando la visione del passato ma anche il rapporto con la storia. Chi non è rappresentato nel racconto storico, vedendosi negate una genealogia e una memoria storica, avverte una dissonanza, che non sempre riconosce, tra sé e la storia studiata a scuola, allontanandosi da essa⁸; chi si trova a essere unico soggetto narrato diviene incapace di identificarsi nell'alterità, faticando a riconoscerla soggetto di diritti. Come si fa, concretamente, a invertire la rotta insegnando storia in una scuola primaria?

⁷ Il codice si colloca nel più ampio progetto cui si è fatto cenno nella nota n. 3 e di cui si parla nel già citato BIEMMI Irene, *Educazione sessista...*, p. 51-69.

⁸ SEGA Maria Teresa, «Ricerca storica delle donne e didattica della storia», in BAERI Emma (a cura di), *Generazioni. Trasmissione della storia e tradizione delle donne*, Torino, Rosenberg & Sellier, 1993, p. 125.



Abbigliamento

Gli Egizi dedicavano molta attenzione all'abbigliamento. Le donne nobili indossavano una tunica aderente di lino, lunga fino alle caviglie, sostenuta all'altezza del petto da due fasce. Le lavoratrici, invece, portavano un comodo gonnellino fino al ginocchio e fasce sul petto. Gli uomini si vestivano con un telo drappeggiato, fermato sui fianchi da una cintura. Sia donne che uomini indossavano gioielli: il più comune era lo usek, un largo collare con più giri di perline. Al pari dei gioielli, le parrucche erano considerate preziose ed erano portate come elemento di prestigio.

Cura della persona

Le donne egizie si dipingevano le unghie e i palmi delle mani, usavano profumi e creme per rendere la pelle morbida. Gli Egizi, sia uomini sia donne, si proteggevano dal sole e dalle mosche spalmandosi sotto gli occhi una sostanza scura, il khol, che spesso era usata anche sugli occhi dei bambini, in quanto si pensava tenesse lontano il male.



L'alimentazione

La base dell'alimentazione era costituita da cereali: orzo, grano e farro, che veniva consumato dai ceti più bassi. Il pane si faceva aggiungendo alla farina l'acqua e un po' di sale e impastando a mano oppure, per grandi quantità, con i piedi dentro grandi recipienti.

I volatili rappresentavano una parte abbondante nell'alimentazione, come pure il pesce, fresco o seccato.

La bevanda forse più diffusa era la birra: i testi egiziani nominano la birra rossa, più dolce, e quella nera a più forte gradazione alcolica. Ma si beveva anche il vino, conservato in anfore di terracotta su cui era scritto il vigneto e l'anno della vendemmia.

Gli Egizi mangiavano senza posate usando le mani e accosciati su stuoie davanti a una piccola tavola bassa.

Studio ed espongo

- Dividetevi a coppie e leggete il testo sopra. Al termine ciascuno scrive alcune domande da porre all'altro. Rispondete a voce.

⁹ Si veda SERAFINI Elisabetta, «Che genere di storia? ...».

Preistoria, genere, didattica nella scuola primaria: possibili percorsi

Bambini e bambine, ragazzi e ragazze, arrivano a scuola con un loro bagaglio di conoscenze ed esperienze riconducibili alla loro cultura, alla loro religione, al loro genere, che non può essere ignorato ai fini di un apprendimento significativo e trasformativo. Per questa ragione, su ogni argomento, sarebbe bene ragionare insieme a partire da questionari iniziali e finali di valutazione e autovalutazione, che forniscano alla/al docente degli strumenti utili alla progettazione, al/alla discente uno sguardo metacognitivo sul proprio processo di apprendimento: poche domande introduttive che inducano a riflettere sulle proprie conoscenze relative a un determinato argomento e alla loro acquisizione, e conclusive per verificare la relazione tra queste e il percorso svolto a scuola.

Mi soffermerò su qualche esempio, che può essere presentato in classe a partire da domande-stimolo, significativo e utile a ribaltare convinzioni imprecise e abbastanza diffuse sulla Preistoria guardando a quel periodo in prospettiva di genere.

Sebbene l'ambito preistorico si presti molto bene a una ricostruzione del passato più «equa» dal punto di vista del genere, poiché le tracce che permettono di ricostruirla, a differenza delle testimonianze scritte, sono state indistintamente lasciate da donne e uomini, fino a quando le interpretazioni delle fonti venivano prodotte in un mondo il cui immaginario riconduceva solo al maschile l'ambito dell'agire, esso appariva come un mondo popolato di soli uomini. Questa è la visione che generalmente ne hanno bambine e bambini, con buona probabilità rafforzata dai libri di testo.

Un esempio paradigmatico di reinterpretazione di fonti già note alla luce di nuove conoscenze e strumentazioni riguarda le pitture rupestri del Paleolitico superiore (40'000-10'000 anni fa).

Qualche anno fa l'archeologo Dean Snow, della Pennsylvania State University, ha provveduto ad analizzare le impronte di mani tipiche delle pitture rupestri dell'Europa sud-occidentale (precisamente nord della Spagna e sud della Francia). Interpretazioni precedenti davano per scontato che a realizzarle fossero stati gli uomini cacciatori, che si ritenevano autori anche delle pitture di cui erano a margine e raffiguranti mammut, bisonti,



Immagine 2. Pittura rupestre, grotta di Chauvet (Francia), 33'000 anni fa circa, disponibile all'indirizzo: <https://journals.openedition.org/palethnologie/876>, consultato il 30.09.2021.

e altri animali. Snow ha invece potuto calcolare che quelle impronte appartengono a donne in due terzi dei casi.

Il dato di per sé non fornisce alcuna certezza ma è possibile ipotizzare che a eseguire le pitture rupestri spesso fossero le donne, poiché – pur essendo la caccia ai grandi animali condotta prevalentemente da uomini – anch'esse la conoscevano molto bene, visto che si occupavano della macellazione e della sistemazione delle carni¹⁰. In questo caso, l'attività con la classe può essere svolta partendo da un questionario basato sull'osservazione delle fonti, che stimoli la condivisione di conoscenze pregresse e/o la formulazione di ipotesi. La discussione potrebbe poi essere ampliata chiedendo se si conoscono figure di artiste del presente o del passato.

Altre recenti scoperte, come quelle relative al sito di Melka Kunture, in Etiopia, mettono in luce come la caccia, in Africa circa 700 000 anni fa, potesse essere un lavoro di squadra, nel quale erano coinvolti anche bambini e bambine che, seguendo gli adulti, apprendevano le tecniche necessarie alla sopravvivenza. In questo caso, visto che le impronte fossili, anche qualora ne fosse disponibile una riproduzione, sarebbero difficilmente intelleggibili da bambine e bambini, si potrebbe lavorare a partire dalla lettura della rassegna stampa e la riflessione potrebbe essere condotta,

¹⁰ DI BARBORA Monica, «Fonti iconografiche», in: BELLUCCI Franca, CELI Alessandra F., GAZZETTA Liviana (a cura di), *I secoli delle donne. Fonti e materiali per la didattica della storia*, Società Italiana delle Storiche, Roma, Biblink, 2019, p. 243-254.

sul lungo termine, sulle diverse declinazioni del concetto di pericolosità in relazione all'infanzia¹¹. In questa sede non mi è possibile soffermarmi su altri esempi che richiederebbero trattazioni specifiche, ma approfitto per rimandare ad alcune tematiche affrontabili in prospettiva di genere in relazione agli obiettivi delle «Indicazioni nazionali»: la divisione dei ruoli nelle società basate sulla caccia e raccolta e in quelle agricole, i corredi funerari e la loro difficile attribuzione, il rapporto delle

donne con il potere in età antica e le sue rappresentazioni, le questioni della cittadinanza nel mondo greco e in quello romano, il sistema onomastico romano, ma anche un'indagine sulle paleontologiche, archeologiche e storiche che hanno guardato al passato in cerca delle storie delle donne. È dunque possibile rileggere in varie direzioni il curriculum storico in prospettiva di genere, guardando a obiettivi disciplinari ma anche e soprattutto a competenze di cittadinanza.

¹¹ Per la rassegna stampa si veda: https://www.uniroma1.it/sites/default/files/field_file_allegati/segnalazione_dei_media_8.pdf, consultato il 27.06.2021.

L'autore

Elisabetta Serafini è docente nella scuola primaria. Ha conseguito un dottorato in Storia e scienze filosofico-sociali presso l'Università di Roma «Tor Vergata» ed è docente a contratto di Didattica della storia presso lo stesso ateneo. Si occupa di formazione docenti per la Società Italiana delle Storiche, nella quale è membro del direttivo. Coordina la collana di albi illustrati *Storie nella storia*, nata dalla collaborazione tra la SIS e la casa editrice Settenove e finalizzata alla divulgazione della storia delle donne e di genere.

<https://mondodomani.academia.edu/elisabettaserafini>
elisabetta.serafini@uniroma2.it

Riassunto

Nel sistema formativo italiano l'attenzione riservata all'ottica di genere risulta assai limitata: pochi elementi a essa riconducibili si riscontrano nelle *Indicazioni nazionali*, nei piani di formazione e aggiornamento del corpo docente e nei libri di testo. Nonostante ciò, sta crescendo nel tempo l'attenzione verso un approccio che includa e valorizzi le differenze di genere, sollecitata dal progredire degli studi e dai bisogni della società. Con questo articolo si intende proporre una riflessione sulle ricadute dell'impiego della categoria di genere nella relazione educativa e proporre possibili percorsi di storia delle donne e di genere nella scuola primaria.

Parole chiave

Didattica, Genere, Storia, Preistoria, Scuola primaria