

L'EAS nella scuola.

Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere

Simona Perfetti

Università della Calabria

Abstract

L'interdisciplinarietà, calata nei problemi applicativi dell'educazione, può trovare nella metodologia degli EAS (Episodi di Apprendimento Situato) realizzata da Rivoltella, dai ricercatori del CREMIT e dagli insegnanti già dal 2014, un luogo di chiara esplicitazione. Tale metodo può scommettere su progetti di educazione di genere in grado modularsi su linguaggi plurali e valorizzare anche la nascita di un pensiero critico sempre rispettoso dell'antinomia *identità-differenza*. Tale progetto formativo potrà realizzarsi sia attraverso l'esperienza condivisa del montaggio di oggetti culturali da realizzare insieme, sia rivalutando il processo di *narrazioni comuni* per il cui tramite alunne e alunni saranno in grado di rappresentare narrativamente la propria identità condividendo con altri tale narrazione.

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



The interdisciplinary approach, which falls into the applicative problems of education, can be found in the methodology of the EAS (Episodes of Located Learning) developed by Rivoltella, by the CREMIT researchers and by several teachers since 2014, a place of clear explanation. This method can bet on gender education projects that can modulate on plural languages and also value the birth of a critical thought that is always respectful of the identity-difference antinomy. This training project can be realized both through the shared experience of assembling cultural objects to be realized together, or by re-evaluating the process of common narratives through which students and pupils will be able to narrate their identity narratively sharing this narration with others.

Parole chiave: educazione di genere, pedagogia di genere, scuola, didattica, EAS.

Keywords: gender education, gender pedagogy, school, teaching, EAS.

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



1. Introduzione

L'educazione di genere e la *pedagogia di genere*, osserva Silvia Leonelli (2011), sono campi di studio e di ricerca che dovrebbero interessare la formazione iniziale di chi si occupa di educazione. Nei fatti, però, le cose stanno diversamente in quanto il mondo dell'educativo in generale né esercita un'esplicita *educazione di genere*, né riflette sul senso della *pedagogia di genere*. Le considerazioni di Irene Biemmi (2010), ad esempio, hanno sottolineato come la scuola trasmetta ancora saperi che, essendo animati da un'essenza fortemente sessista, contribuiscono solo ad alimentare un immaginario che consegna schemi di mascolinità e femminilità eccessivamente rigidi sul cui fondamento bambine e bambini continuano a strutturare le rispettive identità di genere. In una direzione educativamente critica, invece, chi riveste un ruolo educativo dovrebbe necessariamente attrezzarsi di strumenti cognitivi utili a decostruire il fondamento sessista su cui si fonda l'istituzione scolastica e porsi, come obiettivo formativo, la valorizzazione di un pensiero critico e flessibile, lontano da dogmi e pregiudizi.

La scuola [...] è un luogo di primaria importanza per la formazione dell'identità di genere nell'educare le nuove generazioni al rispetto e alle valorizzazioni delle differenze, a costruire relazioni di genere equilibrate e paritarie, a imparare a riflettere criticamente sugli stereotipi di genere nella sfera domestica e professionale, ad educare ragazzi e ragazze alla conciliazione tra tempi familiari e tempi lavorativi (Ulivieri, 2017, pp. 7-8).

Sicuramente negli ultimi anni, da un punto di vista legislativo, si è posta grande attenzione al dibattito sul genere in ambito scolastico: nel 2014 il Disegno di Legge n. 1680 presenta l'introduzione dell'educazione di genere nelle attività scolastiche e universitarie, nel 2015 la legge 107 di riforma della scuola propone l'educazione alla parità tra i sessi e la prevenzione della violenza di genere.

Ma al di là degli aspetti per così dire applicativi a tali questioni, come sensibilizzare e formare insegnanti ed educatori a comprendere l'importanza pedagogica del ruolo formativo dell'educazione di genere?

Innanzitutto occorre fare una distinzione tra i campi di indagine educativa. Per educazione di genere si intende il complesso di azioni e comportamenti agiti quotidianamente, in maniera più o meno intenzionale, da chi fa parte del mondo

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere*.

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



dell'educativo riguardo ai ruoli e alle relazioni di genere delle giovani generazioni. Come si evince da questa prima definizione, l'educazione di genere è un campo di riflessione complesso poiché, come osserva Leonelli:

Se l'Educazione di genere non è sottoposta al vaglio critico, può configurarsi come una mera pressione omologatrice alla tradizione. E allora si insinua negli esempi, passa nei giochi e nei giocattoli; nelle filastrocche e nelle fiabe [...] filtra negli stereotipi condivisi, nelle attività concesse e in quelle sanzionate pubblicamente. [...] Traspare dagli sguardi dei familiari, degli adulti significativi, degli amici che valorizzano o respingono aspetti legati al maschile e al femminile. [...] Laddove l'Educazione di genere è pensata, organizzata, concordata prevede percorsi costruiti ad hoc sia finalizzati a evitare la cristallizzazione degli stereotipi legati all'identità di genere e ai ruoli di genere; sia rivolti a promuovere la costruzione individuale del soggetto, riconosciuta nella sua infinita processualità (pp. 2-3).

Questa esigenza di riflettere criticamente su come costruire percorsi di educazione di genere in grado di promuovere il principio che ogni persona è unica, irripetibile, che è un essere corporeo e sessuato (Cavarero, 2002; 2007), nasce dalle lotte e dalle riflessioni di studiose che, nel corso della storia, hanno portato alla luce i limiti di quella pretesa assoluta dell'educazione di presentarsi come educazione per entrambi i sessi. I movimenti politici e culturali degli anni Settanta, infatti, hanno smascherato la natura sessista delle attività educative sia nella scuola e nella famiglia, sia nelle istituzioni formative in generale. Piussi (1992; 2008), ad esempio, ha evidenziato come le strade intraprese per allontanare l'identità femminile dal disagio di quella sorta di inferiorizzazione stabilita dalla cultura maschile, sono state principalmente due: 1) la battaglia alla discriminazione formativa sessista nei contenuti dell'apprendimento scolastico, 2) il conseguente allontanamento intellettuale da quei luoghi istituzionali di trasmissione culturale prettamente maschili, in favore di spazi educativi più aperti e flessibili. In questa direzione si è mossa, ad esempio, la comunità filosofica femminile Diotima che nasce presso l'Università di Verona nel 1983 il cui manifesto, *Il pensiero della differenza sessuale*, aveva messo in evidenza come la tradizione filosofica non avesse mai approfondito una riflessione critica sulla differenza sessuale. Ora, è stata proprio quella sorta di denuncia culturale di quell'assenza ad evidenziare come i saperi scientifici in generale avessero sempre affrontato le questioni culturali dal punto di vista di un

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



soggetto che solo in apparenza era neutro ma che, in realtà, era ed è ancora oggi maschile (Muraro, 1997).

Ecco perché, soprattutto nell'attuale società, la pedagogia di genere¹ deve operare una sorta di meta-riflessione sull'educazione di genere e riguardare le azioni e le valutazioni dei professionisti dell'educazione. Tale pedagogia è mossa da una nota propositiva in quanto dovrebbe promuovere e valorizzare dei piani educativi in grado di gestire le emergenze e le dinamiche dei processi formativi che si presentano nella scuola e nell'extra-scuola. È, dunque, un ambito disciplinare che², al pari dell'educazione di genere, ha una storia ricca di battaglie politiche e sociali e tali battaglie, approdando ai giorni nostri, si caratterizzano come un momento di grande attenzione alla molteplicità di vettori che attraversano oggi l'educazione che si stratifica su vari gradi di "differenza": migrazioni, orientamenti sessuali, disagi sociali, ecc. (Leonelli, 2011).

Alla luce di queste osservazioni la proposta pedagogica che vorrei avanzare in queste pagine riguarda l'apporto che le scienze dell'educazione sono in grado di offrire alla didattica al fine di costruire un modello di educazione di genere che possa declinarsi, in maniera critica e col supporto di tutte quelle discipline che con approcci diversi riflettono sulla formazione globale della persona, nel campo dei processi educativi e scolastici. In tale direzione l'interdisciplinarietà, calata nei problemi applicativi dell'educazione, può trovare nella metodologia degli EAS, Episodi di Apprendimento Situato, un luogo di chiara esplicitazione. Un tale percorso educativo, affondando le radici in quelle battaglie culturali che hanno cercato di valorizzare la presenza femminile anche nel panorama scolastico, deve puntare necessariamente ad acquisire strumentazioni e tecniche in grado di portare avanti una didattica fondata sull'uguaglianza e sulla democrazia. Tale metodologia, realizzata da Rivoltella, dai ricercatori del CREMIT e dagli insegnanti già dal 2014, si compone di tre fasi. In una prima fase, quella *preparatoria*, si lascia alle alunne e agli alunni il tempo della scoperta, nella seconda fase, *operatoria*, si affronta l'elaborazione di un artefatto e si lavora in gruppo, l'ultima fase, quella *ristrutturativa*, è la fase della metacognizione³. Questa metodologia si propone anche di orientare il docente nel ripensare al suo modo di comunicare e insegnare poiché, progettare per EAS, vuol dire considerare prima le attività e poi i contenuti. Alla lezione frontale, infatti, subentrerà un lavoro di supporto che accompagnerà tutto lo svolgimento dell'EAS e che si concluderà con una lezione

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



nell'ambito della quale l'insegnante discuterà con alunne e alunni dei concetti principali emersi nel corso dell'EAS. Tale metodo può scommettere su progetti di educazione di genere in grado modularsi su linguaggi plurali e valorizzare la nascita di un pensiero critico sempre rispettoso dell'antinomia *identità-differenza* (Leonelli, 2011). Tutto questo potrà realizzarsi sia attraverso l'esperienza del montaggio di oggetti culturali (Rivoltella, 2013) da costruire insieme, sia rivalutando il processo di *narrazioni comuni* per il cui tramite i giovani saranno in grado di rappresentare narrativamente la propria identità condividendo tra di loro tale narrazione.

2. Didattica, scienze dell'educazione, educazione di genere. Una sintesi possibile?

Aldo Visalberghi nel volume del 1965, *I problemi della ricerca pedagogica*, riflettendo sul senso della pedagogia, intendeva questa disciplina come l'espressione di una pluralità di studi e analisi in grado di declinarsi su contesti educativi e scolastici specifici. La dimensione dei fenomeni educativi, infatti, è estremamente complessa e articolata e allargare le prospettive della ricerca educativa voleva dire, nel pensiero dell'Autore, legare tale ricerca alla scientificità dell'educazione, scientificità strettamente collegata al concetto di scienze dell'educazione. Nel successivo *Pedagogia e scienze dell'educazione* l'Autore, tentando di giustificare attraverso le scienze dell'educazione l'idea di una pedagogia aperta alle questioni dello sperimentalismo educativo, è arrivato a considerare le scienze dell'educazione *espressione* del processo didattico grazie all'*azione* dell'insegnante.

I processi didattici che sono fondati sull'applicazione delle scienze dell'educazione si caratterizzano come una sintesi tra la dimensione epistemologica della pedagogia, della didattica e della valutazione e l'applicazione ai bisogni di apprendimento e di formazione di ogni specifico studente. La didattica si pone, quindi, come una sintesi applicativa delle scienze dell'educazione tra le prospettive della pedagogia e quelle della valutazione intesa come possibilità di costruzione autentica e formativa del soggetto-persona nella sua dimensione storico-culturale di studente (Spadafora, 2018, p. 143).

La riflessione su queste problematiche è sicuramente, oggi, di più ampio respiro ma senza pretese di esaustività soffermeremo la nostra attenzione, come esempio esplicativo,

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



sull'antropologia e sulla sociologia e sull'apporto che tali discipline possono fornire per costruire un modello educativo e didattico di educazione di genere da impiegare nei contesti scolastici. Se, dunque, le scienze dell'educazione rappresentano una sorta di dimensione epistemologica a tali questioni, allora pensare *antropologicamente* vuole dire evidenziare la grande variabilità del modello di maschile e femminile. Lévi-Strauss (1982), ad esempio, ne *I Tristi Tropici* aveva messo in luce la particolare mentalità delle donne nobili appartenenti alla popolazione dei Caduevo del Mato Grosso le quali valutavano come inappropriata la maternità biologica scegliendo di ricorrere all'adozione. Ancora, Bateson (1988) riflettendo sulle dinamiche del rituale Naven degli Iatmul della Nuova Guinea, aveva evidenziato come tale rituale non solo esprimeva l'opposizione del ruolo maschile e femminile quanto il superamento di quello stesso ruolo. Nel corso della manifestazione di inversione di ruolo, infatti, la donna che voleva manifestare un sentimento di orgoglio si travestiva da uomo e l'uomo che voleva esprimere tenerezza, vestiva abiti femminili. Questi riferimenti storici, antropologicamente parlando, spingono a evidenziare il fatto che quando si affronta la costruzione culturale dell'identità sessuale è necessario fare riferimento agli schemi proposti dalle società, schemi che compiono un processo di elaborazione mentale sulle condizioni che rappresentano il femminile e il maschile, rendendo "accertate" alcune dimensioni ed escludendone altre, fissando le regole di relazione con l'altro sesso, così come i divieti o le cautele. Ciò che emerge è una sorta di relatività delle costruzioni culturali che, come afferma Anna Casella Paltrinieri (2017) evidenzia la natura "porosa" dei confini dell'identità sessuale. La differenza sessuale, secondo l'Autrice, non è riconducibile ad una forma culturale poiché ogni società, con le proprie regole emozionali⁴, deve ricercare una forma di equilibrio nel realizzare percorsi formativi tra la libertà personale e l'identificazione (e il conseguente superamento) di ciò che, invece, rappresenta un vincolo o un preconcetto. Anche la prospettiva sociologica, se pur in modi diversi e a seconda del momento storico di riferimento, ha riflettuto sulla "porosità" del concetto di genere puntando l'attenzione, soprattutto le correnti di pensiero della seconda metà del Novecento, sul ruolo attivo che gli individui hanno nel vivere e "fare" società. La prospettiva interazionista-comunicativa (C. West, D.H. Zimmerman, 1987) ad esempio, focalizza l'attenzione sul fatto che la realtà sociale è un processo soggetto a continue ridefinizioni grazie alle interazioni tra le persone e alla

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



conseguente negoziazione di significati che le persone stesse accordano ai contesti in cui vivono. Nella prospettiva di tale approccio l'identità di genere è vista come una sorta di conseguenza provvisoria di un percorso quotidiano di confronto tra soggetti nel cui ambito le differenze tra donne e uomini diventano tali nella misura in cui vengono percepite e rappresentate. In altri termini, per spiegare le relazioni di genere il modello interazionista-comunicativo attribuisce un primato agli aspetti soggettivi e culturali anziché puntare sulla presunta oggettività delle differenze biologiche, che rappresentano un ancoraggio piuttosto indeterminato e debole ai comportamenti sociali (Mesa, 2017, p. 93).

La visione del razionalismo critico, invece, pur attribuendo grande valenza all'intenzionalità degli individui, sposta il focus dell'attenzione su altre dimensioni strutturali che spiegano la realtà sociale, quali la struttura biologica delle persone, quella demografica dei gruppi e, su scala più ampia, quella delle popolazioni. Questo approccio considera le differenze sessuali fondamentali per tutte le società in quanto, questa senso di definizione, rappresenterebbe un presupposto basilare per mantenere l'ordine sociale. Ora, al di là dei vari approcci storico-sociologici alla questione dell'identità di genere che testimoniano una forte vivacità culturale e una grande attenzione alla questione, oggi la prospettiva sociologica si sofferma su quei fattori quali l'indebolimento dei legami familiari e degli apparati ideologici, la scarsa attinenza tra formazione e mercato del lavoro che sembrano, ormai, rappresentare fragili appigli per la realizzazione di identità sociali permanenti. Tutto questo spinge l'approccio sociologico a concentrarsi su equilibri sociali nuovi, sicuramente più precari rispetto al passato ma anche più flessibili in grado sia di declinarsi su condizioni e percorsi individuali, sia di esaltare le differenze e valorizzarle come *possibilità* per la costruzione dell'identità. Partendo da queste considerazioni, come afferma Spadafora (2018), se si riescono ad inquadrare le scienze dell'educazione come la dimensione epistemologica della didattica quest'ultima, soprattutto in riferimento alla costruzione di percorsi di educazione di genere, può porsi come la manifestazione di un processo complesso in grado di incoraggiare lo sviluppo di quelle dimensioni dell'esistere, quali la responsabilità, il senso critico, la riflessività in grado di valorizzare, nel pieno rispetto della dignità umana, la singolarità e l'irripetibilità di ogni soggetto-persona. Percorrendo la via tracciata dalla riflessione di quei saperi e di quelle battaglie culturali e politiche che hanno contribuito ad offrire un quadro di

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



riferimento più ampio e flessibile sull'identità di genere, oggi lavorare su tali questioni in maniera critica vuole anche dire:

farsi soggetto dell'intero progetto pedagogico, trovando nella propria esperienza umana i criteri per pensare, progettare e agire il nostro divenire e quello delle più giovani. Significa quindi ricentrare su di noi e sulla nostra autorità il senso da conferire all'agire educativo, sottraendoci alle misure e ai paradigmi maschili. (Piusi, consultato: 06/04/2019)

3. L'EAS nella scuola. Un percorso didattico sull'educazione di genere

Nella società dell'oggi l'identità di genere della donna e dell'uomo si ammanta di aspetti più complessi rispetto al passato, che si identificano con una maggiore libertà individuale e una insicurezza soggettiva, dimensioni che si rifanno, come cornice storica di riferimento, alla crisi della famiglia e della società che hanno, in parte, perso il loro ruolo strutturante (La Marca, 2017). Da qui la necessità pedagogica, per chi si occupa di educazione, di puntare il focus dell'attenzione su una condizione antropologica e sociale di vivere l'essere donna o uomo che deve necessariamente declinarsi nella modalità di relazionarsi con la realtà circostante, cooperando in comunione con l'altro nel rispetto delle differenze reciproche. Loiodice, riflettendo sulla complessità della società odierna, parla di una *dimensione transitoria* che la contraddistingue; tale dimensione da una parte spinge la persona a confrontarsi col rischio ma, dall'altra, questa transitorietà si ammanta anche di quelle note positive che caratterizzano il *cambiamento*.

La transizione può essere vissuta come momento di appropriazione e, quindi, come fase che porta all'assunzione di un cambiamento, risultato di una vera e propria conquista perché maturata attraverso sacrifici, sofferenze, "prove. Ciò significa che l'autentica transizione è quella che ri-porta a se stessi, a conoscersi meglio e a riflettere sul proprio sé (Loiodice, 2017, p. 100).

Scommettere su una pedagogia in grado di valorizzare la differenza di ogni persona nella direzione, appunto, di un cambiamento generale che porti l'io a conoscere meglio la propria *essenza* nei termini di limiti e possibilità, vuole anche dire ampliare la riflessione sulla realtà della scuola odierna che essendo da sempre "specchio" della società, si muove tra crisi e progettualità. Tali considerazioni sulla realtà scolastica si concentrano su due

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere*.

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



motivi in apparente contraddizione. Il primo fa riferimento al fatto che gli insegnanti, rispetto ai genitori, non avendo la stessa intensità di coinvolgimento emotivo nel seguire il percorso di crescita e sviluppo dei giovani potrebbero avere qualche possibilità in più nel riuscire a “leggere” le difficoltà e i rischi esistenziali cui vanno incontro gli adolescenti nel loro processo formativo. Il secondo motivo ha un carattere più strutturale poiché riguarda l’istituzione scolastica in generale, e cioè che la cultura trasmessa dalla scuola è sempre stata una cultura tendenzialmente “al maschile”. Per rifarci al pensiero di Cavarero (2000), questo è vero in quanto non c’è una “lingua materna” non esistendo una “lingua della donna”. Ecco perché, oggi, attraversando il percorso storico di intuizioni e di riflessioni che hanno caratterizzato le lotte politiche e culturali dagli anni Settanta in poi, lavorare nella direzione di una progettualità che negli anni passati è stata sempre negata, può rappresentare un cambiamento simbolico e materiale della realtà scolastica.

Ignorare in un contesto educativo così importante le cause e le modalità di questa mutilazione culturale e storica significa perpetuare una rimozione carica di conseguenze per la costruzione identitaria di ragazze e ragazzi[...] Un primo passo da compiere è dunque includere la cultura rimossa, testimoniandone assenza e impossibilità [...], sia quando si tratta di investigare le ragioni di un’assenza o di colmare vuoti, sia quando si tratta di decodificare le raffigurazioni del femminile, non si può prescindere da un modello didattico che educi al pensiero critico e alla flessibilità (Canni, 2015, pp. 196-197).

In tale direzione costruire percorsi didattici con gli EAS vuol dire sia valorizzare abiti mentali nuovi, più aperti rispetto al passato, sia attivare una riflessione, da parte degli insegnanti, sulle questioni dell’educazione di genere con una mentalità critica e flessibile. Lavorare con gli EAS, infatti, significa servirsi di artefatti da costruire insieme e questo aspetto di condivisione rende possibile il manifestarsi della comunicazione nel senso etimologico del termine, ovvero mettere in “comune” (il verbo *communico* ha la stessa radice del sostantivo *communitas*). Questo senso di comunione e rispetto per l’altro va ad arricchire di significati pedagogici e didattici l’azione dell’insegnante che potrà, così, lavorare con responsabilità su questioni complesse come i conflitti tra bambine e bambini, l’irrigidimento di comportamenti rispetto ad alcuni stereotipi (se una bambina ha voglia di giocare con una macchinina è libera di farlo, così come un bambino dovrà

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



sentirsi libero di apprezzare il colore rosa rispetto ad altri colori) e l'inclusione rispetto alla formazione dell'identità sessuale e di genere anche nei casi di identità differenti da quelle eterosessuali (Rivoltella, 2015). Il fare didattico con gli EAS, spingendo alunne e alunni a partecipare e condividere, si pone anche come un percorso che spinge ad accogliere le emozioni poiché bambine e bambini, mentre costruiscono gli artefatti, mettono in campo sia tutta una serie di attività espressive, sia la loro corporeità. I comportamenti agiti nella fase operatoria degli EAS sono comportamenti di «autorappresentazione consapevole e autonarrativa» (Canni, 2015, p. 199) poiché il corpo umano non è solo dato biologico ma è anche manifestazione dell'identità della persona e delle sue relazioni interpersonali.

La corporeità ha un ruolo originario, mentre quello della libertà si manifesta più tardi. Detto in altre parole: la corporeità umana richiede sempre la libertà, ma inizialmente l'uso attivo della libertà dipende da altro (genitori, parenti, educatori ecc.) (Malo, 2010, p. 59).

Di seguito un esempio di EAS *gender-sensitive* rivolto ad una quinta di una scuola secondaria superiore. L'EAS dal titolo: *Sof'ja e Lev Tolstoj* avrà come principale materiale di riferimento i romanzi: *Lo sposo impaziente* di Grazia Livi, *Sonata a Kreutzer* di Lev Tolstoj e il film *The last station* di Michel Hoffman. Alunne e alunni, così, potranno avvicinarsi e lavorare con una cultura letteraria anche al femminile, includendo più prospettive di scrittura al fine di stimolare una riflessione critica su tali questioni lontana da stereotipi.

Fasi EAS	Azioni del docente	Azioni dello studente	Tempi di realizzazione
Preparatoria	Assegna compiti per la settimana successiva	Legge la recensione sul romanzo di Corrado Augias <i>La contessa Tolstoj e lo sposo impaziente</i> dedicata al romanzo di Grazia Livi <i>Lo sposo</i>	

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



impaziente; la voce di Wikipedia sui diari di Sof'ja Tolstoja; i primi due capitoli di *La sonata a Kreutzer* di Lev Tolstoj (disponibile online in versione free sul sito www.liberliber.it).

Ascolta due programmi radiofonici disponibili su Youtube o nel sito www.radio3.rai.it dal titolo “Gli ultimi giorni di Tolstoj” (lettura, di Giulietto Chiesa, dal volume *Tolstoj è morto* di V. Pozner.

Compila una tabella, predisposta dal dicente, di raccolta delle informazioni ricavate dai vari documenti.

Disegna ed espone un framework concettuale:

- Rapporto tra arte e vita, scrittura pubblica e privata in un romanzo di Tolstoj.

Ascolta e prende appunti Circa 10'

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



- La dinamica dei punti di vista interni ed esterni ad un'opera letteraria.
 - I molti treni di Tolstoj: luogo di conversazione ma soprattutto simbolo delle forse inconscie e irrazionali dell'io (il treno della *Sonata*, quello di Anna Karenina, l'ultimo treno preso prima di morire in una stazione).
-

Fornisce un video-stimolo trailer di *The last station* (2009) di Michel Hoffman, basato sul romanzo di Jay Parini

Guarda, osserva, ascolta e si emoziona Circa 5'

Dà una consegna:

- Una parte della classe (3 gruppi di 4 studenti) riscrive la sceneggiatura del trailer del film *The last station* e registra la voce fuori campo delle immagini con l'app Flipagram o con altra app analoga scaricabile sul cellulare. Facoltativamente gli studenti possono
-

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



leggere una recensione al film o al romanzo da cui è tratto. Dopo le letture e il trailer saranno emerse le problematiche e le implicazioni diverse di quell'evento mediatico che è stata la morte dello scrittore russo.

- Il resto della classe (3 gruppi di 4) risolve il problema: se Sof'ja fosse stata sul treno della *Sonata* e avesse preso parte alla discussione, quale sarebbe stata la sua posizione sull'amore e sul matrimonio? Scrive la sua battuta di dialogo e la inserisce in un punto opportuno del romanzo. Gli studenti hanno a disposizione una copia dei diari, da cui emerge la posizione di Sof'ja sul romanzo del marito e sul proprio matrimonio.

Operatoria

Organizza i 6 gruppi, precisa i tempi (In sottofondo, a basso volume, la *Sonata a*

I gruppi realizzano il nuovo trailer del film *The last station* oppure “integrano” il romanzo

Circa 60'

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



	<i>Kreutzer</i> di Beethoven).	<i>Sonata a Kreutzer</i> con le parole di Sof'ja (ovvero con le <i>proprie</i> parole)	
Debriefing	<p>Chiede di condividere; Riprende le questioni centrali dell'EAS, avvia discussione su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il rapporto tra la biografia di un autore e la sua produzione artistica • Punti di vista e riletture • Pubblicazione interna/esterna 	<p>Risponde alle sollecitazioni del docente, discute con i compagni. Gli studenti inseriscono i link ai loro trailer (caricati sul canale YouTube del gruppo classe) o incollano i testi in un documento condiviso.</p>	Circa 20'
Valutazione	<p>Il docente ha due tabelle:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una per gli artefatti (la compila in un secondo momento per tutti i gruppi); • Una per gli interventi, suddivisa per livelli (la compila contemporaneamente alla discussione, per gli studenti per i quali stabilisce che hanno ben chiari i punti del Debriefing 		

Figura 1. Canni, 2015, pp. 200-202.

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



Concludendo, grazie alla costruzione di percorsi didattici nuovi che affondano le radici nelle scienze dell'educazione, è possibile stimolare gli insegnanti a consapevolizzare sempre più il loro ruolo formativo nel comprendere i processi di crescita e maturazione dell'identità di genere dei giovani, spingendo questi ultimi a vivere le differenze con rispetto, criticità, con una mente aperta e lontana da dogmi, pregiudizi e stereotipi. Ancora, gli insegnanti potranno contribuire a tale compito educativo, con strumenti didattici in grado di orientare lo sguardo di alunne e alunni oltre una cultura prevalentemente al maschile, lasciando ai giovani la possibilità di riflettere su tali questioni indagandone i limiti, le lacune ma anche insegnando loro a percorrere strade nuove che possano ampliare la loro riflessione sul tipo di approccio culturale, più ampio, da adottare rispetto a tutta una serie di discipline. Spetta, dunque, agli insegnanti orientare le alunne ad accogliere una trascendenza che sia propria, educando *nella differenza e alla libertà* (Piussi, 1991). Allontanarsi da quei saperi codificati dalla cultura maschile vuole anche dire alleviare la mente di alunne e alunni dal peso di un sapere, al maschile, che ha avuto negli anni la pretesa di rappresentare un riferimento universale. La metodologia degli EAS per la modalità di percorsi emotivi e affettivi che attiva e per il porsi in essere come una didattica intesa come la realizzazione pratica delle scienze dell'educazione, può diventare un valido strumento per affrontare criticamente la questione delle differenze sessuali che, oggi più che mai, abitando in una società *liquida e connessa*, non si pone come una questione "definitiva" poiché:

Ogni epoca e ogni società si ritrova davanti lo stesso compito, la stessa sfida. Che è, sostanzialmente, quella di ricercare percorsi di libertà e di senso, riconoscendo e superando ciò che costituisce vincolo, moda o pregiudizio (Casella Paltrinieri, 2017, p. 24).

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



¹ Cfr., A. Cagnolati (2007). *Tra negazione e soggettività. Per una rilettura del corpo femminile nella storia dell'educazione*. Milano: Guerini; S. Olivieri (a cura di) (1996). *Essere donne insegnanti: storia, professionalità e cultura di genere*. Torino: Rosenberg&Sellier; Ead. (1999). *Le bambine nella storia dell'educazione*. Roma-Bari: Laterza; Ead. (2007) (a cura di). *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Guerini.

² Una data significativa è rappresentata, ad esempio, dal 1973 ovvero l'anno in cui uscì il volume di Gianini Bellotti, *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*. Il testo rappresenta una sorta di indagine sul tipo di educazione delle bambine e dei bambini in quegli anni, un'educazione fatta di stereotipi sessisti e di conseguenza grandi disattenzioni educative rispetto alla complessità della costruzione dell'identità di genere.

³ Lo schema dell'EAS è così composto (Rivoltella, 2018, 24):

Fasi EAS	Azioni dell'insegnante	Azioni dell'alunno	Logica didattica
Preparatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Assegna compiti • Disegna ed espone un framework; • Fornisce uno stimolo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Svolge i compiti assegnati 	
	Dà una consegna	Ascolta, legge, comprende	Problem setting
Operatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Definisce i tempi dell'attività • Organizza il lavoro individuale e/o di gruppo 	Produce e condivide un artefatto	Learning by doing
Ristrutturativa	<ul style="list-style-type: none"> • Valuta gli artefatti • Corregge le <i>misconceptions</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Fissa i concetti • Analizza criticamente gli artefatti • Sviluppa riflessioni sui processi attivati 	Reflective learning

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere*.

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



4 In ambito sociologico col termine “cultura emozionale” si fa riferimento ad un concetto centrale nella sociologia delle emozioni ovvero a quell’insieme di norme e convenzioni che orientano la formazione e l’espressione delle emozioni nell’ambito dei diversi contesti sociali. In tale direzione le emozioni si ammantano di significati diversi a seconda delle culture diverse che producono quelle emozioni; Cfr., B. Cattarinussi (a cura di) (2000). *Emozioni e sentimenti nella vita sociale*. Milano: FrancoAngeli.

Bibliografia

- Bateson, G. (1936). *Naven. Un rituale di travestimento in Nuova Guinea*. Torino: Einaudi,1988;
- Biemmi, I. (2010). *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*. Torino: Rosenberg&Sellier;
- Cagnolati, A. (2007). *Tra negazione e soggettività. Per una rilettura del corpo femminile nella storia dell’educazione*. Milano: Guerini;
- Cannì, G. (2015). *Gender e inclusione*, in P.C. Rivoltella (a cura di), *Didattica inclusiva con gli EAS*. Brescia: Editrice La Scuola, pp. 196-204;
- Casella Paltrinieri A., (2017). *Profili maschile e femminile e cultura*. in G. Mari (a cura di), *Maschi e femmine a scuola*, Milano: Vita e Pensiero, pp. 11-24;
- Cattarinussi, B. (a cura di) (2000). *Emozioni e sentimenti nella vita sociale*. Milano: FrancoAngeli;
- Cavarero, A. (2000). *Corpo in figure. Filosofia e politica della corporeità*. Milano: Feltrinelli.
- Ead. (2002). *Le filosofie femministe*. Milano: Bruno Mondadori.
- Ead. (2007). *Il femminile negato. La radice greca della violenza occidentale*. Rimini: Pazzini
- Guerrini, V. (2017). *Educazione e differenza di genere. Una ricerca nella scuola primaria*. Pisa: Edizioni ETS;

Simona Perfetti – *L’EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell’educazione sull’educazione di genere*.

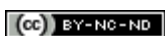
DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



-
- Gianini Belotti, E. (1973). *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita.* Milano: Feltrinelli;
- La Marca, A. (2017). *Specificità femminili e maschili. Opinioni, e aspettative di insegnanti di scuola secondaria di primo e secondo grado.* In G. Mari (a cura di), *Maschi e femmine a scuola*, Milano: Vita e Pensiero, pp. 25-48;
- Leonelli, S. «La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione». In *Ricerche di pedagogia e didattica – RPD-* (2011), 6, 1, pp. 1-15;
- Lévi-Strauss, C. (1955). *Tristi Tropici.* Milano: Il Saggiatore, 1982;
- Loiodice, I. (2013). *Vite in formazione. L'identità adulta tra permanenza e cambiamento.* in I. Loiodice (a cura di), *Sapere pedagogico. Formare al futuro tra crisi e progetto*, Bari: Progedit, 2017, pp. 101-117;
- Malo, A. (2010). *Io e gli altri. Dall'identità alla relazione.* Roma: EDUSC;
- Mesa, D. (2017). *Uomini e donne nelle società contemporanee occidentali.* In G. Mari (a cura di), *Maschi e femmine a scuola*, Milano: Vita e Pensiero, pp. 87-101;
- Muraro, L. (1997). «Una speciale contraddizione». *DWF*, 2-3 (34-35), pp. 69-73.
- Piussi, A. (1992). *È un procedere arduo in Diotima. Il cielo stellato dentro di noi. L'ordine simbolico della madre.* Milano: La Tartaruga;
- Ead. (2008). *Due sessi, un mondo. Educazione e pedagogia alla luce della differenza sessuale.* Verona: QuiEdit;
- Ead. *Educare alla differenza.* In www.oldsite.usr.sicilia.it (consultato: 06/04/2019)
- Rivoltella, P. C. (2018). *Un'idea di scuola.* Brescia: Morcelliana;
- Id. (2010), *Fare didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situato*, Brescia: La Scuola;
- Id. (a cura di). *Didattica inclusiva con gli EAS*, Editrice La Scuola, Brescia 2015;
- Id. (2013). *Fare didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situato.* Brescia: La Scuola;
- Spadafora, G. (2018). *Processi didattici per una nuova scuola democratica*, Roma: Anicia;
- Ulivieri, S. (a cura di) (1996), *Essere donne insegnanti: storia, professionalità e cultura di genere.* Torino: Rosenberg&Sellier;

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere.*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>



-
- Ead. (a cura di) (2007). *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Guerini;
- Ead. (1999). *Le bambine nella storia dell'educazione*. Roma-Bari; Laterza;
- Ead. (2007). "Introduzione", in V. Guerrini (a cura di) *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Guerini, pp. 11-15;
- Ead. (1999). *Le bambine nella storia dell'educazione*. Roma-Bari: Laterza;
- Visalberghi, A. (1965). *I problemi della ricerca pedagogica*. Firenze: La Nuova Italia;
- Id., (1978), con la collaborazione di R. Maragliano e B. Vertecchi. *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano: Mondadori;
- West, C., Zimmerman D.H., «Doing Gender», in *Gender and Society*, 2, (1987), pp.125-151.

Simona Perfetti

Università della Calabria

Contatto: simona.perfetti@unical.it

Simona Perfetti – *L'EAS nella scuola. Percorsi didattici di scienze dell'educazione sull'educazione di genere*.

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8964>

