



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

Scuola di
Studi Umanistici
e della Formazione

Corso di Laurea in
Scienze della Formazione Primaria

Toponomastica femminile: percorsi per una geografia di genere tra i banchi di scuola

Relatore

Matteo Girolamo Puttilli

Correlatrici

Irene Biemmi

Paola Malacarne

Candidata

Eleonora Antichi

INDICE

Introduzione	2
Femminismo e spazio pubblico: una rassegna critica	
1.1 L'approccio femminista negli studi culturali e sociali	12
1.2 Lo spazio pubblico come spazio "sessualizzato": alcuni cenni storici	20
1.3 Elementi di rafforzamento dell'eteronormatività: monumenti e toponomastica	27
1.4 L'attuale messa in discussione dello <i>status quo</i>	31
Toponomastica femminile	
2.1 Storia dell'associazione	34
2.2 Obiettivi	37
2.3 Raggio d'azione	47
2.4 Progetti scolastici	55
Sulle vie della parità	63
3.1 Progettazione di un laboratorio per la biblioteca	64
3.2 Realizzazione in biblioteca	72
3.3 Dalla biblioteca alla scuola primaria	74
3.3.1 Analisi della classe, bisogni formativi e finalità generali	75
3.3.2 Realizzazione in classe	77
3.3.3 Conclusione e debriefing	83
3.4 Idee per proseguire il lavoro	85
3.5 Riflessioni finali	87
Conclusioni	93
Appendice	99
Bibliografia e sitografia	102

INTRODUZIONE

“Alla scuola spetta il compito di fornire supporti adeguati affinché ogni persona sviluppi un’identità consapevole e aperta. La piena attuazione del riconoscimento e della garanzia della libertà e dell’uguaglianza (articoli 2 e 3 della Costituzione), nel rispetto delle differenze di tutti e dell’identità di ciascuno”

Così le Indicazioni Nazionali ci parlano di quanto la scuola di oggi sia sicuramente l’ente formativo che, più di ogni altro, porta su di sé la responsabilità di affrontare alcuni temi cruciali per la crescita di ogni individuo e dunque per la costituzione della nostra società. In un mondo globalizzato, attraversato da dinamiche estremamente complesse, è innegabile che il soggetto si debba confrontare con una pluralità di esistenze che manifestano l’espressione di innumerevoli differenze: etniche, religiose, culturali, sociali, di abilità, di età, di stili di vita, di preferenze sessuali e, non ultima, di genere. Il confronto tra diversità, si sa, non sempre è facile e pacifico ed è per questo motivo che si rende fondamentale il ruolo dell’istituzione scolastica come luogo dell’incontro in cui bambine e bambini possano fare conoscenza e fare esperienza delle reciproche differenze in maniera consapevole e riflessiva.

Tra i tanti percorsi che si possono intraprendere a scuola per far sì che l’azione educativa e formativa vada nella direzione di permettere a studenti e studentesse di sviluppare

pienamente la propria identità, vanno sicuramente menzionati i percorsi di genere. È importante che fin dall'infanzia bambini e bambine si possano confrontare con figure femminili che rendano l'idea della complessità del soggetto-donna all'interno della società, nelle differenti articolazioni di prospettive di vita nel tempo e nello spazio.

Le lotte femministe durano da più di un secolo ed hanno portato ad un certo grado di emancipazione e di riscatto sociale per le donne, il valore delle quali è stato occultato per secoli: in particolare dopo il '68, le donne hanno conquistato numerosi diritti a livello legislativo grazie ai quali dovrebbero essere tutelate ed essere messe nelle condizioni di affrontare la vita e progettare la propria esistenza alle stesse condizioni degli uomini. Dalla ricerca Istat "Come cambia la vita delle donne" vengono descritti i principali mutamenti che conoscono le donne nelle varie fasi della vita, da cui emerge un universo femminile fortemente eterogeneo e dinamico: se da una parte le donne investono di più in cultura e ottengono migliori risultati a scuola e all'università rispetto agli uomini, tengono meglio nel mercato del lavoro in periodi di crisi e incrementano il loro ruolo di sostegno economico alla famiglia, dall'altra permangono le difficoltà di conciliazione dei tempi di vita e di lavoro, dovuta all'asimmetria dei ruoli all'interno delle coppie; inoltre, le donne occupate, in corrispondenza della maternità, si trovano a sperimentare in misura crescente la perdita o l'abbandono del lavoro, oltre al fatto che la condizione reddituale femminile continua ad essere peggiore di quella maschile.¹

Al persistere del *gender gap*, si aggiungono pratiche discriminatorie e di violenza ancora estremamente diffuse e, in certi casi addirittura aumentate rispetto al recente passato, in

¹ Ricerca dell'ISTAT – Istituto nazionale di statistica – a cura di Sara Demofonti, Romina Fraboni e Linda Laura Sabbadini nell'ambito delle iniziative promosse dal Ministero per le Pari Opportunità, 2015

virtù del fatto che spesso si celano dietro a un'apparente libertà che proprio le donne stesse sono spinte a illudersi di vivere.

Se le notizie di cronaca nera, che vedono le donne vittime quotidiane di violenze e soprusi, si accompagnano alla lettura di dati statistici poco confortanti riguardo alle differenze retributive in base al genere e alla scarsissima presenza di donne in posizioni apicali all'interno delle aziende, si può ritenere che i segnali di emergenza siano estremamente visibili, ma non così evidenti risultano essere le cause del problema, né tantomeno le buone pratiche da mettere in atto per scongiurare il perpetrarsi dello *status quo*.

Fin dalla fine della scuola dell'infanzia le aspettative di bambine e bambini sul proprio futuro sono estremamente differenziate: di fronte alla domanda “che cosa vorresti fare da grande?”, le possibilità di impiego in cui i bambini maschi riescono a proiettarsi sono estremamente più numerose rispetto a quelle delle loro compagne, sintomo che evidenzia una mancanza di immaginario nel quale riflettersi. Tale immaginario si va costituendo fin dalla primissima infanzia a partire da tutti quei simboli e quegli elementi culturali in cui siamo immersi, che guidano lo sguardo a decodificare la realtà e attribuirle significati ben specifici: viviamo ancora immersi in uno scenario che dà indicazioni esplicite su cosa sia “da maschio” e cosa sia “da femmina”, non mancano inoltre le occasioni in cui gli adulti si prodigano nel cercare di far capire bene a bambine e bambini come comportarsi per collocarsi nel genere “giusto” ponendo l'accento su cosa sia meglio fare o non fare per essere sufficientemente rappresentativi o rappresentative della categoria. Così «il discorso educativo tende a riprodurre acriticamente il passato, senza eliminare il pregiudizio, ricreando nella famiglia e nella scuola, palestre di vita futura, precisi e differenziati ruoli

sessuali e quindi sociali, dove al privilegio maschile, corrisponde come stereotipo una netta inferiorizzazione femminile»²

Lungi dall'essere un processo casuale, né tantomeno naturale, la costruzione del genere tende a rappresentare uno specifico tratto culturale volto a sostenere una egemonia marcatamente maschilista che va a plasmare nel profondo la realtà che ci circonda, in cui l'uomo fa, decide e ottiene visibilità, mentre la donna aspetta e accudisce, oppure lavora, studia e inventa, ma non è visibile: una realtà, dunque, in cui ufficialmente non ci sono divieti espliciti per una donna ad aspirare a progetti esistenziali che sono sempre stati appannaggio degli uomini, ma che, spesso e volentieri, le appaiono poco desiderabili e che lei stessa non sceglie a causa della mancanza di una possibile immagine di sé in cui riconoscersi ed in cui sviluppare pienamente la propria identità.

Oppure ci sono ragazze che scelgono corsi di studi e professioni storicamente maschili e che inevitabilmente si trovano a dover faticare molto più dei colleghi per essere riconosciute. Allo stesso tempo assistiamo ad un'assenza ancora più importante da parte dei ragazzi nei settori che riguardano l'accudimento e la cura, in quanto le professioni storicamente femminili (e proprio perché storicamente femminili) tendono ad essere, non solo meno retribuite, ma anche meno desiderabili. Il fenomeno della segregazione formativa è sintomo di una società che vorrebbe essere espressione di pari opportunità, ma che alla base resta connotata da un radicato sessismo che continua a resistere soprattutto in virtù del fatto che è talmente interstiziale da aver convinto tutti della sua inesistenza.

² ULIVIERI, 2007, p.11

Da dove partire allora per cambiare le cose? Se si tratta di un problema di immaginario, si rende necessario andare ad intervenire là dove l'immaginario si crea: per questo la scuola offre il luogo e il tempo giusti per far sì che si possa educare gli sguardi degli adulti di domani a partire dall'esperienza di bambini e bambine di oggi.

Affinché la scuola possa svolgere in modo autentico il proprio ruolo di sostegno alla progettazione di vita dei giovani, diventa necessario lavorare sulla decodificazione e lo scardinamento degli stereotipi per poi permettere un orientamento consapevole sulla base dei propri reali interessi e abilità. L'obiettivo è quello di «perimetrare e decostruire le “gabbie di genere” nelle quali possono risultare intrappolati le ragazze e i ragazzi italiani nel momento cruciale in cui scelgono la loro trama formativa»³.

A partire dagli ultimi anni della scuola primaria e proseguendo poi durante le scuole secondarie, è importante far sì che ragazzi e ragazze siano agevolati nel prendere consapevolezza dei condizionamenti di genere e nello sviluppare le capacità necessarie a decodificarli e superarli, prima che si trasformino in un poco appagante destino non scelto. Ma già dalla scuola dell'infanzia (se non addirittura dall'esperienza del nido) e proseguendo poi durante la scuola primaria è importante che i bambini e le bambine si possano confrontare con storie di donne che hanno svolto ruoli importanti per la costruzione della conoscenza e della società, per permettere, non solo alle bambine maggiore possibilità di immedesimazione, ma anche ai bambini un allargamento di prospettiva sul valore della donna, il quale esige rispetto e riconoscimento. Oltretutto un confronto paritario è essenziale anche per i bambini poiché è importante che ci si preoccupi non solo delle possibilità a cui si deve aprire il genere femminile, ma anche di

³ BIEMMI, 2020, p.15

quelle che possono e devono essere integrate nel genere maschile: «l'appartenenza di genere non riguarda più solo i soggetti-donna ma anche i soggetti-uomo, i quali potrebbero riconoscersi nelle esperienze e nei saperi elaborati dal femminismo e confrontarsi con questi per apprendere una nuova consapevolezza di sé»⁴.

Con questi presupposti è nata nel 2012 l'associazione *Toponomastica femminile*: fondata da una professoressa di Roma affiancata in seguito da insegnanti di tutta Italia. Tutto è nato dalla domanda di una studentessa durante un'uscita didattica sul territorio: “Professoressa, ma perché le strade sono tutte degli uomini?”

Il quesito è stato una scintilla da cui è nata una ricerca su quante strade intitolate a donne ci fossero a Roma e, una volta scoperto il davvero esiguo numero rispetto a quelle intitolate agli uomini, si è avviata una riflessione sul perché le cose stessero così. L'indagine ha incuriosito e appassionato molte altre persone e si è propagata in tutta Italia, non solo con i censimenti, ma anche con molteplici iniziative di sensibilizzazione al tema, tanto che oggi stiamo assistendo ad un'apertura di molte amministrazioni comunali nell'intenzione di collaborare con l'associazione e nuove intitolazioni a donne, di cui conservare la memoria, sono all'ordine del giorno.

L'azione di *Toponomastica femminile* si manifesta dunque come messa in discussione dei simboli che lo spazio pubblico propone, i quali contribuiscono a delineare uno scenario che viene proposto e che, nella maggioranza dei casi, viene percepito come neutro. Ma grazie agli studi di genere e, in particolare, grazie al contributo di numerose geografe, possiamo andare ad osservare la realtà con uno sguardo nuovo e individuare i criteri

⁴ SARSINI, 2009, p.206

normativi dello spazio che sono molto lontani dalla neutralità e tendono anzi ad essere estremamente discriminatori, non solo nei confronti del genere femminile.

L'associazione si occupa da quasi dieci anni di proporre intitolazioni di spazi pubblici a donne che sono state importanti nel corso della storia, cercando di avviare un dialogo con le amministrazioni comunali di città più o meno grandi per proporre percorsi e iniziative, ma soprattutto portando nelle scuole di ogni ordine e grado laboratori didattici che coinvolgano bambini e bambine, ragazzi e ragazze.

I laboratori di *Toponomastica femminile* si possono definire percorsi di geografia di genere in quanto prendono avvio da una riflessione sullo spazio vissuto mettendo gli studenti e le studentesse di fronte alla situazione/problema che riguarda la toponomastica, la quale evidenzia in maniera lampante lo squilibrio di visibilità tra uomini e donne; possono diventare momenti di didattica interdisciplinare in cui ci si muove verso conoscenze che riguardano vari ambiti del sapere, attraverso biografie di donne che sono state importanti per le varie discipline; oppure possono diventare la base per una programmazione didattica a lungo termine sull'intero anno scolastico o addirittura sull'intero ciclo, in cui la riflessione sul territorio può trasformarsi in azione civica creativa all'interno del territorio da parte di studentesse e studenti. I laboratori realizzano pienamente le loro potenzialità nel momento in cui approdano all'intitolazione di uno spazio pubblico (che non deve essere per forza una strada, può essere anche un'area verde, un parcheggio, una rotonda, una pista ciclabile, oppure all'interno della scuola può riguardare l'intitolazione della palestra, del giardino o semplicemente delle aule) in seguito ad una proposta fatta da una classe che ha svolto un lavoro di questo tipo. Si tratta di percorsi che permettono di sperimentare una didattica attiva e che offrono un contesto

in cui situare gli apprendimenti delle varie discipline, i quali possono essere proposti agli studenti e alle studentesse in maniera autentica e stimolante; per questo i laboratori sulla toponomastica femminile possono offrirsi come strumento estremamente valido per insegnanti e operatori che progettano e lavorano nella scuola di oggi, in quanto permettono di sviluppare e mettere alla prova molteplici competenze, nello svolgersi di un'azione di classe collettiva orientata ad un comune obiettivo.

Il presente lavoro intende illustrare le prospettive pedagogiche e didattiche che si possono aprire nell'accogliere all'interno di una progettazione scolastica le istanze di *Toponomastica femminile*: tali sollecitazioni consentono di perseguire obiettivi che contemporaneamente sono comuni alla geografia, all'educazione civica e a tutte le altre discipline, in base a ciò su cui l'insegnante vuole soffermarsi, mantenendo il focus in maniera trasversale sulla valorizzazione dei generi.

Nel primo capitolo si analizza quanto l'approccio femminista negli studi culturali e sociali abbia contribuito ad una teorizzazione maggiormente inclusiva sulla nascita dello spazio pubblico. Sono state in particolare alcune geografe femministe a mettere in evidenza quanto lo spazio che ci è sempre stato presentato come neutro, in realtà sia estremamente sessualizzato, in quanto concepito e progettato dal genere maschile che detiene il potere, per far sì che il potere venga rafforzato da elementi fisici e simbolici che ne esaltino la grandezza e ne perpetuino dunque il mantenimento. Tra i simboli che rientrano in questa categoria ci sono i monumenti, in particolare le statue, e i toponimi, ovvero i nomi di persone a cui si sceglie di intitolare i luoghi, in particolare le strade.

Il secondo capitolo illustra l'operato di *Toponomastica femminile* che, come associazione, si pone l'obiettivo di mettere in discussione la situazione toponomastica italiana cercando

di dare visibilità alle donne. Si danno alcuni cenni sulla storia di *Toponomastica femminile* e sugli obiettivi che si pone, che sono principalmente tre:

1. dare visibilità alle donne negli spazi pubblici, con l'obiettivo di fornire a bambine e ragazze modelli di identificazione, accrescere la loro autostima e favorire il riconoscimento reciproco tra ragazzi e ragazze, favorendo lo sviluppo di cittadinanza attiva e di partecipazione alle scelte di chi amministra le città.

2. proporre atti e prodotti che restituiscano immagini di donne autentiche che possano essere motivo di valorizzazione della donna in quanto individuo che è stato cruciale nella formazione della civiltà.

3. diffondere l'uso di un linguaggio non sessista, attraverso un corretto uso della grammatica, l'uso di parole non ostili e l'uso del femminile tutte le volte che è possibile, soprattutto per quel che riguarda le professioni.

Infine, si passano in rassegna alcune delle proposte didattiche che sono state portate avanti negli anni nei vari ordini di scuola, analizzando le potenzialità di percorsi di genere legati al territorio.

Il terzo capitolo è dedicato alla descrizione dettagliata di un laboratorio di geografia di genere da me progettato e condotto in una biblioteca e in una quarta primaria: viene descritto come è nato il laboratorio, dalla progettazione alla realizzazione nei due contesti diversi e si conclude con delle proposte su come potrebbe proseguire il percorso, oltre che con una riflessione sulle prospettive pedagogiche e didattiche che è possibile mettere in atto con percorsi di questo tipo, in quanto si coniuga l'esigenza di attuare percorsi di genere e allo stesso tempo di fare esperienza sul territorio, lavorare in maniera interdisciplinare e collettiva ad un progetto di cittadinanza attiva.

Chiude il lavoro la raccolta di materiale biografico realizzato *ad hoc* per la realizzazione del laboratorio: si tratta di una raccolta 36 schede biografiche di donne, tre per ogni disciplina scolastica, messe a disposizione degli studenti e delle studentesse per il lavoro di documentazione e la realizzazione creativa di una loro proposta di città.

I percorsi di geografia di genere permettono dunque di realizzare una educazione geografica autentica. «L'educazione geografica, per aiutare a conoscere il proprio "posto nel mondo", ha bisogno di prendere contatto con lo spazio geografico, aiutando a comprenderlo nella propria esperienza, nella propria vita. Senza esperienza dei luoghi e senza senso di appartenenza non c'è cittadinanza, inclusione, consapevolezza dell'essere nel mondo»⁵.

È con una grande consapevolezza che è importante fare scuola e stare a scuola, per questo motivo è fondamentale attivare oggi percorsi in cui bambini e bambine possano affinare un certo spirito critico nello sguardo e nel pensiero, affinché possano diventare cittadine e cittadini liberi e soddisfatti delle proprie scelte nel mondo di domani.

⁵ GIORDA, 2014, P.155

PRIMO CAPITOLO

FEMMINISMO E SPAZIO PUBBLICO: UNA RASSEGNA CRITICA

1.1 L'approccio femminista negli studi culturali e sociali

La storia del femminismo viene sostanzialmente divisa in una serie di periodi, dette ondate, cronologicamente ben definiti e ognuno con obiettivi leggermente diversi, basati sulle conquiste precedenti⁶.

Se possiamo individuare la prima ondata femminista come quel movimento che porta al diritto di voto per le donne in molti paesi occidentali prima della Prima Guerra Mondiale, la seconda ondata viene solitamente identificata con le grandi rivendicazioni socio-culturali relative principalmente al corpo delle donne negli anni Settanta. Il libro fondativo di questo sentimento è *Il secondo sesso* di Simone de Beauvoir, pubblicato nel 1949, è un saggio rivoluzionario che si situa in mezzo ai due periodi in cui i movimenti delle donne emergono di più. Ne *Il secondo sesso* viene teorizzata per la prima volta la costruzione sociale dei generi maschile e femminile, come una cosa diversa dal sesso biologico della nascita: “Donna non si nasce, lo si diventa. Nessun destino biologico,

⁶ HUMM 1990, p. 251.

psichico, economico definisce l'aspetto che riveste in seno alla società la femmina dell'uomo. [...] Così la passività che caratterizza essenzialmente la donna «femminile» è un tratto che cresce in lei fin dai primissimi anni. Ma è falso pretendere che in ciò vi sia un dato biologico; in realtà è un destino che le impongono gli educatori e la società”⁷.

Anche se molta parte dei suoi studi viene presto sorpassata, l'assunto appena enunciato è estremamente importante per l'avvento della cosiddetta seconda ondata femminista in area anglosassone⁸, che si delinea negli anni Settanta sull'onda delle esperienze del Sessantotto. E questo non riguarda soltanto la lotta per i diritti delle donne che si fa spazio sulla scena sociale e politica del mondo occidentale. Infatti il movimento per i diritti civili e le proteste contro la Guerra del Vietnam portano una nuova consapevolezza del presente anche negli ambienti accademici, che tendono ad avere così visioni più radicali e impegnate.

Un esempio tangibile di ciò avviene nel 1973 quando David Harvey pubblica *Social justice in the city*, un saggio con cui si propone di rinnovare il paradigma della geografia urbana mediante un approccio marxista, perché, secondo lui, non è possibile per la scienza rimanere neutrale in un'epoca di così forti disuguaglianze. Harvey sostiene che la distribuzione spaziale dei beni e risorse in una città e il loro accesso alla popolazione sono meccanismi di distribuzione della ricchezza in senso negativo. La stessa struttura della città esacerba le disuguaglianze tra le classi agiate e quelle povere. Le prime vivono in aree con scuole migliori, aria più pulita, spazi più ampi; le altre possono spesso

⁷ BEAUVOIR 1949, pp. 325-335.

⁸ McDOWELL 1999, pp. 13-14.

permettersi solo di vivere nelle aree peggiori senza possibilità di accesso alle comodità dell'altra parte della città⁹.

Negli stessi anni Michel Foucault, interessato alla costruzione sociale dello spazio e del tempo, inizia i suoi studi sulla storia della sessualità europea, che proseguirà lungo tutti gli anni '80. Il filosofo francese sostiene che il corpo naturale non esiste, in quanto anche gli attributi biologici sono socialmente costruiti attraverso i discorsi scientifici e simili. Attraverso le attitudini morali, le strutture legali e istituzionali, e i comportamenti personali e interpersonali si produce una "incarnazione sessuata" (sexed embodiment). Non vi è quindi niente di naturale o normale nelle pratiche sessuali o nel piacere fisico (l'idea di cosa è lecito e naturale fare in tale ambito è cambiata molto spesso nel tempo), in quanto anche nell'intimità si porta tutto il bagaglio della società che ci influenza e – bene o male - ci incasella¹⁰. In breve, Foucault teorizza il corpo come una superficie che viene iscritta dalle pratiche sociali, una analogia geografica che ha fortemente ispirato la geografia contemporanea, nonché le istanze femministe.

Il punto di svolta in ottica femminista avviene con la fondazione nel 1969 della rivista "Antipode", ancora oggi una delle più importanti riviste critiche e radicali di geografia, che si pone come obiettivo di ricercare le cause delle istanze sociali di allora. I fondatori e le fondatrici sono principalmente giovani neolaureati o a inizio carriera presso il dipartimento di geografia della Clark University di Worcester, Massachusetts. Nel 1974 Alison Hayford pubblica sulla rivista un articolo dal titolo *The geography of women: an historical introduction*, introducendo così per la prima volta la nozione di geografia

⁹ ARVEY 1971.

¹⁰ FOUCAULT 1975.

femminista, che mira a considerare le donne come una forza geografica attiva, ben definita e bisognosa di indagini a sé stanti¹¹. A tale saggio, che possiamo considerare fondativo di questa branca della geografia, fa seguito l'anno successivo *The traffic in women: notes on the political economy of sex* dell'antropologa culturale Gayle Rubin, la quale afferma l'esistenza di un sistema di sesso e genere che trasforma il sesso biologico in una serie di prodotti dell'attività umana¹².

La questione femminile in ambito geografico, sia come oggetto di studio che come rappresentanza accademica, diventa un interessante laboratorio di studio di quegli anni: le accademiche si accorgono infatti di agire in un mondo dominato da uomini che tralasciano tutti gli argomenti relativi alle cosiddette geografie di genere¹³; la geografia viene considerata una materia da “uomini col petto villosa”¹⁴, in quanto disciplina che attua l'ideale razionale – quindi non alla portata delle donne, viste come esseri irrazionali – di ordinamento tipico dell'Illuminismo.

Così nel 1979 si forma il Women and Geography Study Group all'interno dell'Institute of British Geographers. Il suo obiettivo è proprio quello di promuovere studi alternativi sul genere e implementare la presenza femminile nelle istituzioni accademiche¹⁵. Nel 1984 il gruppo dà alle stampe il libro *Geography and Gender. An Introduction to Feminist Geography*, che ha il pregio di dare legittimità scientifica alla geografia femminista: nella stesura dei vari saggi che lo compongono, le autrici scelgono l'anonimità “not [...]”

¹¹ HAYFORD 1974.

¹² RUBIN 1975 p. 158.

¹³ McDOWELL 1999, p. 26.

¹⁴ COSGROVE 1993.

¹⁵ MCDOWELL 1999, pp. 26-27.

because we wished to hide from the establishment but rather because we wished to assert a collective voice rather than assert our authority.”¹⁶

Tuttavia passa poco tempo prima che queste studiose debbano mettersi in discussione. Negli anni '80 infatti si inizia a delineare la cosiddetta terza ondata del femminismo che si protrae almeno fino ai primi anni 2000. E' una fase molto controversa nella storia del movimento in quanto emergono le differenze di classe, etnia, e preferenza sessuale all'interno di esso, tanto che si giunge ad accantonare l'idea di una voce unica, puntando a farne invece un insieme di pluralità in cui le differenze contano e lo rendono più forte. Questa mancanza di un obiettivo comune, fattore invece fondamentale nelle prime due ondate, è l'aspetto più criticato di questa fase storica del movimento¹⁷.

Tutto ciò si riflette anche nella geografia accademica: le fondatrici del “Women and Geography Study Group”, ad esempio, prendono coscienza del loro privilegio di femmine benestanti bianche (le uniche che fino a quel momento potevano permettersi una educazione universitaria) e comprendono che le loro istanze e le loro ricerche non riescono a tenere in considerazione i punti di vista di tutte le donne, come avevano originariamente pensato.

È importante inoltre segnalare come in questa fase del movimento divengono rilevanti non solo le riflessioni puramente geografiche di studiosi e studiose prettamente afferenti alla materia, ma si accolgono anche le istanze provenienti da altre discipline: sociologi come Pierre Bourdieu, il quale affronta in prima persona il problema del maschilismo in

¹⁶ MCDOWELL 1999, p. 28.

¹⁷ Per un punto sul femminismo al culmine della terza ondata, cfr. BAUMGARDNER - RICHARDS 2000.

un saggio del 1998¹⁸, economisti, filosofi. A quest'ultima categoria appartengono due donne che partono dalle teorie di Foucault della "Incarnazione sessuata", puntando a scardinare il maschilismo dato per scontato.

Elisabeth Grosz, in uno dei fondamentali saggi sul genere e lo spazio editi da tre studiose femministe nel 1990, sostiene che il corpo viene marchiato da una serie di pratiche volontarie che mirano a distinguere il maschio dalla femmina (trucco, tacchi, etc), sia da parte degli uomini che delle donne, ed entrambi sono capaci di resistere o essere complici di questo sistema disciplinare, di provare piacere in tale "iscrizione" corporea e nel sovvertire il discorso dominante. Anche lei, come Foucault, sostiene che il corpo sia un prodotto delle esigenze storiche, sociali e culturali, le quali creano un corpo di un determinato tipo, anche se lascia in sospeso la grande domanda: è l'iscrizione a produrre la differenziazione sessuale o è quest'ultima a implicare un modo diverso di iscrizione?¹⁹ La Grosz ritorna poi nel 1992 sull'argomento dell'iscrizione allargandolo alla visione della città e dello spazio: lo spazio viene reso "sessuato" (Sexed) e genderizzato attraverso l'interrelazione tra corpi e quindi mediante le azioni compiute dagli attori nello spazio urbano; quest'ultimo poi trasforma i corpi che lo abitano rendendoli metropolitani. Le diverse forme in cui viviamo la spazialità influenzano il modo in cui viviamo lo spazio stesso: la città è il luogo della saturazione culturale del corpo e della sua trasformazione in immagini, ma allo stesso tempo il corpo trasforma e scrive il paesaggio urbano con i suoi mutamenti e bisogni²⁰.

¹⁸ BOURDIEU 1998.

¹⁹ GROSZ 1990.

²⁰ GROSZ 1992.

Questi concetti vengono contemporaneamente presi in considerazione anche da Judith Butler con la sua teoria del “*performative gender*”, l’idea cioè che venga data per scontata l’esistenza di due generi, maschile e femminile, perfettamente separati. Questa dicotomia viene mantenuta grazie a una serie di azioni condizionate dall’eteronormatività dominante, che contiene già in sé le nozioni di come sia appropriato comportarsi in pubblico per le due categorie²¹. Qualunque atto non si attenga a queste norme non scritte, ad esempio il drag, viene percepito come una minaccia alla collettività, ma allo stesso tempo mette in crisi tale sistema valoriale.

Insieme a queste voci importanti nella teorizzazione dei *gender studies*, nascono studi come quelli di Deniz Kandiyoti sul patriarcato nelle culture extraeuropee²², o quelli di Belinda Bozzoli sulla storia delle donne nere nel Sudafrica dell’Apartheid²³. Questa nuova visione del femminismo cambia ovviamente anche l’approccio delle studiose occidentali, e aiuta a mettere in discussione il metodo di ricerca finora usato, basato su una pretesa universalità dei concetti, data dalla neutralità e oggettività in cui si sente il ricercatore (solitamente maschio, bianco, occidentale). Così la geografia femminista e gli studi di genere, che diventano sempre più importanti nella terza ondata, aprono la strada all’idea che esista una componente soggettiva e una mutua influenza tra ricercatore e soggetto²⁴. Così anche una studiosa del calibro di Linda McDowell, dopo aver partecipato attivamente alla fondazione del Women and Geography Study Group nel 1979, mette in discussione il suo approccio e all’inizio del suo importante testo *Gender, Identity and*

²¹ BUTLER 1990.

²² KANDIYOTI 1988.

²³ BOZZOLI 1991.

²⁴ BORGHI 2009, pp. 17-18.

Place (1999) dichiara che la sua visione non potrà che essere parziale e condizionata dal suo vissuto di donna bianca anglosassone²⁵. McDowell in questo libro analizza le relazioni tra genere e spazio alla fine del ventesimo secolo in un'analisi che parte dal corpo e ingrandisce la visione fino alle grandi arene pubbliche, cercando di mostrare come uomini e donne vivono diversamente lo spazio.

Nel contesto italiano è importante segnalare invece la pubblicazione nel 2009 di *Geografie di genere*, a cura di Rachele Borghi e Antonella Rondinone, le quali raccolgono e traducono alcuni importanti contributi relativi alla geografia di genere, attingendo prevalentemente dal contesto anglosassone, pur consapevoli del fatto che si tratta di quello predominante e che tende a fagocitare gli altri²⁶; questi sono poi corredati da introduzioni che aiutino il lettore italiano ad avere un quadro più o meno completo dell'evoluzione della terza ondata femminista.

Va infine segnalato come ultimamente si tenda a individuare una quarta ondata del movimento femminista, partita principalmente in ambito ispanico a fine anni '90 e diventata veramente influente dopo il 2010 con lo sviluppo dei social. Si tratta di un movimento dalla nascita lenta che vede una grande partecipazione dal basso fatta di donne che non conoscono bene la storia delle precedenti ondate, ma vengono favorite da un più facile accesso agli strumenti di conoscenza delle varie istanze e problematiche femministe attraverso internet: la platea di partecipazione dunque si allarga e coinvolge sempre di più anche altre fasce della popolazione, considerate "alleate", come il movimento LGBTQI+.

²⁵ McDOWELL 1999, p. 21.

²⁶ BORGHI - RONDINONE 2009, p. 8.

fino a sfociare in grandi manifestazioni di piazza come quelle avvenute in Polonia nell'autunno 2020 contro le leggi anti-abortiste approvate dal governo Duda²⁷.

1.2 Lo spazio pubblico come spazio “sessualizzato”: alcuni cenni storici

Se ci atteniamo alle teorie della Butler sul “performative gender”, lo spazio dovrebbe essere neutro e assumere una connotazione sessuale o di genere nel momento in cui si attua una performance di un certo tipo. Tuttavia rimane l'idea implicita che lo spazio neutro sia per forza uno spazio etero, concepito principalmente per essere vissuto da maschi. La storia dello spazio pubblico, che unisce le teorie già enunciate alla storia della città, non fa che confermare questo dato.

Lo spazio pubblico come lo conosciamo si forma principalmente nell'Ottocento in relazione con la costruzione di una società industriale. Infatti fino all'avvento dell'Industria, le città europee sono tutte contenute entro una cerchia muraria medievale, o comunque riorganizzata successivamente all'avvento delle armi da fuoco. Nonostante aggiunte e riorganizzazioni urbanistiche di vario tipo in varie parti del mondo, l'unico piano urbanistico su larga scala avvenuto prima del XVIII secolo in una grande città è quello di Sisto V a Roma alla fine del XVI secolo, legato comunque a una idea di legittimazione del potere papale: con l'architetto Domenico Fontana, il pontefice sistema tutti i quartieri nord orientali dell'Urbe congiungendo le grandi basiliche della città,

²⁷ TAUB 2020.

centro del cattolicesimo, attraverso strade dritte che fungono da cannocchiali grazie anche a un serie di obelischi collocati nei punti focali²⁸.

La rivoluzione industriale e le grandi migrazioni di popolazione dalla campagna alla città per lavorare nelle fabbriche, porta alla costruzione improvvisata e disordinata di interi quartieri. Così nell'Ottocento fioccano i piani regolatori per espandere gli spazi urbani e renderli più vivibili: dal piano del Barone Haussmann a Parigi al progetto del Ring viennese, domina l'idea di razionalizzare la città e favorire la mobilità di persone e merci attraverso grandi viali e ferrovie con annesse stazioni. Contemporaneamente gli edifici pubblici diventano monumentali nelle dimensioni e nell'aspetto, così da servire la retorica nazionalista dominante del periodo. Queste nuove costruzioni, come il Parlamento di Westminster o le grandi università di *Oxbridge*, sono il simbolo della grandezza dello Stato, e finiscono per incutere timore nelle categorie sociali non dominanti, ergo le classi inferiori e le donne: inoltre sono anche il simbolo della potenza maschile che, acuita dalla netta divisione in classi, domina tutta la società ottocentesca²⁹.

Durante il XIX secolo, infatti, avviene un netto distacco del luogo di lavoro da quello di residenza: nelle società preindustriali, infatti, spesso le due cose coincidono e tutta la famiglia, donne incluse, possono partecipare alle attività produttive. Quando il lavoro si fa commercio e inizia a muovere somme di denaro più cospicue, le attività produttive si organizzano in gilde e le prime a essere escluse sono le donne: un esempio di ciò, riportato da Catherine Hall nel primo studio sul lavoro femminile³⁰, è la produzione di birra, un

²⁸ WITTKOWER 1958, p. 11.

²⁹ McDOWELL 1999, p. 96.

³⁰ HALL 1992.

tempo attività familiare prettamente femminile, che dalla fine del XVII secolo diventa commerciale e unicamente per uomini.

Con la separazione delle sfere di lavoro e residenza, le donne vengono relegate ai lavori domestici, e nella società capitalistica, influenzata nei paesi anglosassoni anche dalla dottrina evangelica, la casa viene idealizzata a paradiso scollegato dal mondo esterno, vegliato da un “angelo del focolare”, cioè una donna che si occupa quasi esclusivamente di essa.

Se nelle classi popolari qualcuna continua a lavorare, anche se presto vengono tutte escluse dai lavori considerati pericolosi, la presenza fissa delle donne a casa aiuta a migliorare le condizioni di vita delle famiglie, nelle classi medie, la dimora diventa una sorta di prigione, con pochissime occasioni di svago e dove le donne rimangono a vita legate allo stipendio del padre e del marito che decidono ogni aspetto della loro vita, dato che sono escluse dai lavori meglio pagati.

La vita pubblica viene organizzata per avere una scarsa presenza femminile sulla scena, mentre sul lavoro gli uomini a tutti i livelli sviluppano una sorta di cameratismo che si esplicita poi in luoghi come il pub o il club, per fare due esempi tipicamente inglesi³¹.

Nello stesso periodo le donne sono fortemente sottomesse all'autorità maschile. Un esempio è fornito da una autorità femminile in campo artistico come la cantante d'opera Pauline Garcia Viardot: nonostante la sua fama e la sua influenza in tutte le arti del secolo, secondo il Codice Napoleonico è costretta a firmare tutti i contratti insieme al marito

³¹ Per fare un esempio visivo molto attuale, nelle prime due stagioni della serie televisiva anglo-americana *The Crown*, che ripercorre la vita della regina Elizabeth II, vi sono varie scene ambientate nel club frequentato dal suo consorte, Philip, duca di Edinburgo, e si nota assai bene come gli avventori siano tutti uomini, con l'eccezione delle cameriere.

Louis, che deve fare da garante e può in ogni momento decidere di stralciare l'accordo firmato³².

Questa sottomissione si riflette ovviamente nella creazione della città. Gli unici posti dove le donne possono fuggire dalla reclusione domestica e comunque in un periodo limitato di tempo, sono i luoghi semi-pubblici nati con la seconda rivoluzione industriale e di cui i Grandi Magazzini sono un ottimo esempio³³. La donna qui diventa importante in quanto consumatrice, ed è a lei che molte pubblicità iniziano a essere rivolte.

A cavallo tra Otto e Novecento alcuni lavori, come quello di maestra, vengono aperti anche alle donne, e vengono fondati i primi movimenti che chiedono una maggiore partecipazione attiva nella vita pubblica, di cui i più famosi sono i movimenti delle suffragette nel Regno Unito, la *National Union of Women's Suffrage Societies* di Millicent Garrett Fawcett (1897) e la più radicale *Women's Social and Political Union*, fondata nel 1903 da Emmeline Pankhurst³⁴. Questa battaglia incentrata principalmente sulla richiesta del diritto di voto, viene considerata come la prima ondata femminista, e raggiunge i propri scopi nel Regno Unito e negli Stati Uniti solo dopo la Prima Guerra Mondiale. Nonostante il fatto che durante il conflitto le donne siano state impiegate in fabbrica al posto degli uomini andati al fronte, poco viene fatto per rendere gli spazi pubblici più fruibili e adatti alle esigenze delle lavoratrici.

Ciò avviene invece durante la Seconda Guerra Mondiale quando vengono creati insediamenti come Vanport City, un quartiere a nord di Portland, Oregon, per le lavoratrici dei cantieri navali Kaiser, in modo che si possa venire incontro al loro duplice ruolo di

³² FIGES 2019, p. 34-35.

³³ McDOWELL, p. 149.

³⁴ BANTI 2009, p. 484.

operaie e madri: così le case sono costruite con ampie finestre affacciate sui cantieri, così che i bambini possano vedere i luoghi di lavoro, e nella prossimità di asili aperti 24 ore, che possono anche fornire i pasti a queste famiglie.

Il ritorno degli uomini dalla guerra e l'inondazione del 1948 mettono fine anche all'esperienza di Vanport, perciò le donne tornano ai loro ruoli di figlie e mogli³⁵.

Cosa succede a quelle più indipendenti, dalle madri single alle lesbiche, solo per citare due esempi?

A partire dagli anni '70, in ambito anglosassone queste categorie sono state tra i protagonisti della prima gentrificazione, un processo in cui vengono riqualificati quartieri centrali degradati delle città attraverso il trasferimento di gruppi sociali particolari, spesso con famiglie composte da un'unica persona, come gli uomini gay e i lavoratori dello spettacolo; questi ultimi ad esempio rivitalizzano il quartiere di Islington a Londra³⁶, mentre gli omosessuali si concentrano in alcuni quartieri centrali di quasi tutte le metropoli occidentali, dal Castro di San Francisco a Chueca a Madrid. Montreal è invece l'esempio calzante per le madri single: pare che il centro città si ritrovi ad essere perfettamente a loro misura, dando accesso a tanti servizi che permettono di vivere meglio la loro condizione³⁷.

Tuttavia, la "conquista" dello spazio è una costruzione sociale prettamente maschile, quindi è tuttora difficile che un gruppo di donne conquisti un quartiere o una strada o una zona in modo marcato. I quartieri gay sopra descritti ad esempio sono fortemente marcati dagli uomini omosessuali, molto meno dalle lesbiche.

³⁵ McDOWELL 1999, p. 118.

³⁶ WILLIAMS 1976.

³⁷ ROSE - VILLENEUVE 1988.

Secondo Butler, l'eterosessualità è una performance costruita come l'omosessualità, ma ha il privilegio di essere considerata l'originale. Per mettere in crisi questo sistema codificato, Butler indica il drag come atto principale di sovversione, ma nel 1994 David Bell, Jon Binnie, Julia Cream e Gill Valentin scrivono insieme il saggio *All hyped up and no place to go*, in cui vengono analizzati altre due tipologie di comportamenti *queer* molto diffusi negli anni '90 che mettono in crisi tale sistema, cioè la *lipstick lesbian* iperfemminile e l'ipermascolino *gay skinhead*. Queste due categorie sono esempi in cui le performance di mascolinità e femminilità all'interno della cornice omosessuale vengono caricate e portate all'eccesso, dimostrando tutta la natura costruita dell'eterosessualità. La *lipstick lesbian* è infatti la parodia della *femme fatale*, ma più definita e controllata dalle stesse donne, che irride l'eterosessuale nel processo di corteggiamento, ma allo stesso tempo viene da esso accettata e può guadagnare anche alcuni privilegi dell'eterosessualità, mettendo in crisi il progetto e lo spazio lesbico-femminista che mira invece a scardinare il potere eteropatriarcale. Allo stesso tempo il *gay skinhead* è la parodia dei neofascisti, in una potente affermazione di mascolinità, che viene scardinata nel momento in cui due soggetti appartenenti a tale categoria si producono in effusioni di tipo sessuale, sfidando lo spazio eteronormato³⁸.

Entrambe le figure, essendo esasperazione del binarismo eterosessuale, mettono in crisi lo spazio eterosessuale e le sue leggi codificate che vedono l'uomo come cacciatore o conquistatore e la donna come preda. Questo rende gli uomini liberi di muoversi nell'arena pubblica, ma crea nelle donne una serie di ansie e paure che hanno la loro concretizzazione spaziale nei cosiddetti "luoghi della paura", di cui parla specificamente

³⁸ BELL *et al.* 1994.

Gill Valentine: spazi urbani specifici che soprattutto in determinate ore, la società sconsiglia caldamente di frequentare in quanto tali donne potrebbero risultare vittime di aggressioni o stupri; per evitare ciò, il sentire comune sconsiglia anche alle donne considerate rispettabili di andare in giro di notte da sole: quelle che lo fanno e rimangono vittime di violenza, “se la sono andata a cercare”³⁹.

La tendenza maschile all’appropriazione di donne come di spazio viene riproposte in chiave assai simile anche nella conquista dello spazio macroscopico, con il colonialismo, un processo storico totalmente di ottica maschile, che oggettivizza ancora di più le popolazioni conquistate e di conseguenza anche le donne, trattate con i metodi più disparati. Questa esportazione della società occidentale in tutti i continenti viene bene analizzata da Cynthia Enloe nel suo *Bananas, Beaches and Bases* del 1989. Già nella prefazione Enloe sostiene che le imprese colonizzatrici sono state missioni di civilizzazione, che hanno aiutato a modellare le relazioni internazionali non solo sui capitali e sulle armi, ma anche sull’uso simbolico della figura femminile⁴⁰.

La tendenza all’appropriazione da parte del maschio bianco eterosessuale occidentale viene fortemente ribadita nello spazio urbano dalla toponomastica e dalla costruzione di monumenti, che rinforzano la sua posizione di potere.

³⁹ VALENTINE 1989

⁴⁰ ENLOE 1989, xi-xii

1.3 Elementi di rafforzamento dell'eteronormatività: i monumenti pubblici e la toponomastica

A rafforzare la connotazione eteronormata dello spazio intervengono due fattori che a molti appaiono come accessori o naturali, cioè i monumenti e la toponomastica.

Entrambe le cose, pur esistendo già in precedenza, fioriscono sistematicamente nell'Ottocento. Fino a quel momento i nomi delle strade si limitavano a indicare edifici o attività presenti in quel luogo, con una corrispondenza piuttosto ovvia e gli antichi centri città, come quello di Firenze ad esempio, aiutano a capire: via dei Calzaiuoli indica dove si trovava la maggior parte di queste botteghe, in Piazza Santa Trinita vi si trova la chiesa omonima, Via Strozzi era la strada dove sorge tuttora quella che era la proprietà più importante della famiglia, e l'Erta Canina è una salita particolarmente ripida che conduce verso San Miniato a Monte. Così anche i monumenti sono sempre sorti per celebrare i rispettivi regnanti e, raramente, qualche figura cardine del governo.

Con la nascita del nazionalismo e l'ingrandirsi delle città, si iniziano a scegliere i nomi delle strade in base agli eroi nazionali e locali, che diventano anche coloro a cui sono dedicati vari monumenti che popoleranno di lì a poco lo spazio urbano. Si creano così nuovi onomimi celebrativi, imposti dall'alto con una funzione pedagogica e celebrativa, in contrasto con quelli tradizionali usati fino ad allora⁴¹.

La costruzione di monumenti nazionali è particolarmente marcata in Italia in seguito all'unificazione, anche se non si arriva al livello di grandiosità raggiunto nello stesso

⁴¹ CAFFARELLI in *Sulle vie della parità* 2013, pp. 29-38.

periodo in Germania⁴², e servì anche per la formazione di una prima idea di appartenenza nazionale.

Fioccarono così statue e vie, solitamente in centri cittadini, dedicate a Vittorio Emanuele II, Cavour e Garibaldi, ma anche ai personaggi considerati padri letterari e artistici passati e presenti della nazione italiana, come Dante Alighieri, Alessandro Manzoni, e successivamente anche Giuseppe Verdi. I nomi, in questo modo, entrano nella memoria del popolo che diventa, molto lentamente, sempre più alfabetizzato; dove non possono le parole, appaiono i monumenti per raggiungere lo stesso scopo. L'Italia si popola di Cavour, stante e sublimato (in una grandezza che forse non gli apparteneva) come si vede nel grande monumento torinese, di Garibaldi in tutte le pose e di Vittorio Emanuele. Ogni città ha i suoi monumenti a questi personaggi, ma il primo re d'Italia è il personaggio che, oltre ad avere un cospicuo numero di statue all'attivo, si ritrova al centro del più grande monumento nazionale dedicato a un eroe del Risorgimento, cioè il grandioso Vittoriano a Roma, per costruire il quale si demolisce un intero quartiere, inclusa la casa che era stata un tempo di Michelangelo Buonarroti, e si costruisce un'opera colossale in occasione dei festeggiamenti del primo cinquantenario dell'Unità d'Italia⁴³. L'Altare della Patria, altro nome con cui è conosciuto, assume da subito il ruolo di santuario laico della nazione, in quanto progettato su modello dei grandi santuari antichi come quello di Pergamo e di Palestrina, e quindi scenografia centrale di tutte le manifestazioni di carattere nazionale e

⁴² MOSSE 1974, pp. 81-113.

⁴³ Il monumento, iniziato nel 1885, viene completato solo nel 1935.

patriottico⁴⁴ sia in epoca fascista che durante la Repubblica italiana⁴⁵. Può essere curioso notare come l'unico altro grande monumento nazionale esistente fosse quello dedicato a Giuseppe Verdi a Parma, nel piazzale antistante la stazione, costruito per il centenario della nascita del compositore nel 1913 e distrutto poi dalle bombe alleate del 1944: anche in quel caso, la storia artistica di Verdi veniva piegata alla propaganda nazionalista, in quanto, oltre alle statue delle sue opere, sul retro vi erano dei bassorilievi rappresentanti i momenti salienti della sua carriera politica a servizio del Regno.

La cosa che colpisce guardando i monumenti, anche solo attenendoci alla realtà italiana, è che vi sono effigiati solo uomini bianchi eterosessuali. Quando compaiono monumenti rappresentanti figure femminili, poco basta perché queste statue siano additate dalla popolazione con nomi di prostitute, unica categoria di donne autorizzate a frequentare la strada nell'immaginario comune: è successo a Firenze con le tre allegorie in gesso rappresentanti l'Italia, l'Arte e la Scienza, poste in cima all'arco che domina la risanata Piazza Vittorio Emanuele II (oggi Piazza della Repubblica), le quali vennero ribattezzate con i nomi di tre prostitute dell'epoca (Starnotti, Ciprischioni, Trattienghi), e più recentemente è avvenuto a Dublino con il monumento a Anna Livia Plurabelle, personaggio di *Finnegan's Wake* di James Joyce, inaugurato nel 1988 e subito ribattezzato, tra gli altri soprannomi, come "the whore in the sewer"⁴⁶.

⁴⁴ Mosse analizza l'idea dei monumenti nazionali come scenografie dei riti collettivi nazionali nella Germania del XIX e XX secolo ma le sue conclusioni sono valide anche per i casi italiani qui descritti.

⁴⁵ Chiuso nel 1969 dopo gli attentati contemporanei a quelli di Piazza Fontana a Milano, viene riaperto al pubblico nel 2000 per volontà di Carlo Azeglio Ciampi, durante il suo mandato da Presidente della Repubblica, il quale punta con questo e altri gesti ad avvicinare i cittadini alle istituzioni repubblicane. Cfr. RIDOLFI 2003 p. 169.

⁴⁶ McDOWELL 1999 p. 197.

I monumenti dedicati a personaggi femminili sulle piazze della penisola sono facilmente e brevemente elencabili. Tra le sovrane, Maria Beatrice d'Este sta al centro di Piazza Alberica a Carrara, Eleonora d'Arborea domina la piazza a lei dedicata a Oristano, Anna Maria Luisa de' Medici siede dietro le Cappelle Medicee a Firenze, così come fa Margherita di Savoia a Bordighera, mentre è di recente inaugurazione un monumento a Mafalda di Savoia a Rivoli. Grazia Deledda conta più di una statua nel territorio di Nuoro, oltre a una a Cervia, mentre Porto Cesareo ha dedicato una statua a Manuela Arcuri nel 2002⁴⁷.

A Roma, l'unico monumento dedicato a una donna è quello di Anita Garibaldi, inaugurato in pieno ventennio fascista nel 1932, in occasione del cinquantesimo anniversario della morte di Giuseppe Garibaldi, ed è tuttora l'unico monumento in Italia a lei dedicato. Ma perché è l'unico, dato che anche lei ha contribuito in qualche modo a costruire la nazione italiana? Il problema è che Anita è stata una donna soldato e ciò non è mai rientrato nell'ideale femminile delle epoche qui trattate: solitamente la donna deve rimanere in casa e non può invadere lo spazio pubblico né con le sue rappresentazioni, né con i suoi nomi.

La scarsa rappresentanza femminile è verificabile anche nella toponomastica. In Italia, l'associazione *Toponomastica femminile* ha fatto un censimento delle strade dedicate a personaggi femminili e il risultato è che i nomi femminili che appaiono sulle strade sono, nella migliore delle ipotesi, un decimo di quelli maschili: secondo i dati 2016, a Roma,

⁴⁷ Miriconosci 2020.

un un totale di 16140 vie, 7600 sono dedicate a uomini, e solo 630 portano nomi femminili⁴⁸.

1.4 L'attuale messa in discussione dello *status quo*

Le cose fin qui elencate stanno tuttavia cambiando negli ultimissimi anni, tanto che ci troviamo ad analizzare una situazione in profondo mutamento.

Gli Stati Uniti, che mai hanno risolto il loro rapporto interno tra i bianchi e tutte le altre etnie del paese, a partire dagli afroamericani, è sicuramente il luogo in cui questo processo sta avendo una accelerazione unica nel suo genere, acuita anche dalle recenti proteste del movimento Black Lives Matter, il quale altro non è che l'effetto di un processo più lungo. Per quanto concerne gli argomenti qui trattati, bisogna infatti dire che già da qualche decennio si sta operando a livello nazionale per la rimozione dei monumenti ai confederati, eretti dopo la Guerra di Secessione in onore della cosiddetta *Lost Cause*: la comunità bianca, dopo la guerra civile, si riappacificò onorando anche i caduti degli sconfitti, in una celebrazione del proprio potere che escludeva dalla propria narrazione gli ex-schiavi afroamericani⁴⁹. Di pari passo stanno mutando anche i nomi delle strade, cambiando quelle intitolate ai generali schiavisti confederati, tra accese proteste della comunità bianca, come illustra il caso avvenuto a Hollywood, Florida⁵⁰.

Il movimento Black Lives Matter rende il dibattito ancora più infuocato. A fine maggio 2020, dopo l'assassinio di un afroamericano George Floyd a Minneapolis da parte di un

⁴⁸ DA ROLD 2019.

⁴⁹ MASK 2020, pp. 235-237.

⁵⁰ TEPROFF 2017.

agente della polizia cittadina, ennesimo episodio razzista da parte delle forze dell'ordine sul territorio statunitense, si scatena un forte movimento di protesta che prende di mira, oltre a sedi dei vari corpi di difesa nazionale e locale, anche i già menzionati movimenti dei confederati e quelli dedicati a Cristoforo Colombo, accusato di essere stato l'inizio dello schiavismo e dell'oppressione dei nativi americani⁵¹.

Di lì a poco la protesta investe anche l'Europa, a partire dal Regno Unito dove si inizia a chiedere prepotentemente la rimozione di molti monumenti dedicati a personaggi controversi, inclusi quelli di Winston Churchill; il caso più eclatante si manifesta a Bristol: qui i manifestanti riescono a rimuovere e gettare nel porto la statua dedicata a Edward Colston, commerciante di schiavi vissuto nel XVII secolo⁵². Anche in Italia si accendono le polemiche, in realtà mai sopite, legate alla statua di Indro Montanelli nell'omonimo parco milanese; già imbrattata di vernice rosa l'8 marzo 2019 dalle attiviste del collettivo "Non una di meno", il 13 giugno 2020, alcuni membri del LuMe (Laboratorio universitario Metropolitano) le gettano addosso un barattolo di vernice rossa e scrivono sul basamento "Razzista stupratore": il gesto infatti è volto alla rimozione del monumento, cosa già precedentemente chiesta, in quanto il giornalista, durante la campagna in Etiopia negli anni '30, comprò una ragazzina di dodici anni per sposarla, atto di cui mai si pentì nel corso della propria vita⁵³.

I fatti di Milano accendono nuovamente i riflettori anche sulla scarsa presenza femminile nella toponomastica italiana⁵⁴. Ci si accorge sempre più del bisogno di intitolare strade

⁵¹ Il caso più eclatante è avvenuto a Boston: le proteste del 2020 sono riuscite a far rimuovere la statua dopo decenni di lotte e vandalismi per richiederla (LeBLANC 2020). Per una lista dei movimenti investiti dalle proteste ed eventualmente rimossi negli Stati Uniti, cfr. SELVIN-SOLOMON 2020.

⁵² WALL 2020.

⁵³ Post, 14 giugno 2020.

⁵⁴ Repubblica, 19 giugno 2020.

anche a donne che hanno fatto qualcosa per la società. Per ovviare a tale problema in Italia è nata l'associazione *Toponomastica femminile*, la cui storia e mission verrà trattata nel prossimo capitolo.

SECONDO CAPITOLO

TOPONOMASTICA FEMMINILE

2.1 Storia dell'associazione

Toponomastica femminile nasce nel 2012 dall'idea di una professoressa di Roma, Maria Pia Ercolini, la quale insegna geografia in Istituti Tecnici Turistici, frequentati in maggioranza da ragazze.

L'idea nasce durante un'uscita didattica, quando Ercolini e le sue alunne sono impegnate a cercare una via a Roma e una delle ragazze commenta sarcasticamente “Prof, ma qui ci sono solo nomi di uomini!” riferendosi alle intitolazioni delle vie dove stavano girando invano. Ercolini si chiede dunque se questo gran numero di strade intitolate a soli uomini sia un problema solo di Roma, in quanto grande città del potere, o se ciò si rifletta in tutta l'odonomastica italiana. Per porre la domanda, decide di ricorrere alla piattaforma di condivisione più usata nel periodo, cioè Facebook, creando un gruppo a cui chiunque può prendere parte e intervenire. Le adesioni sono numerose⁵⁵ e la stampa non tarda ad

⁵⁵ A ottobre 2012, in occasione del I Convegno di Toponomastica Femminile, si contavano circa 4000 iscritti, come riportato nell'intervento di Paola Petrucci in *Atti* 2013, p. 19. A febbraio 2021 si contano quasi 15000 iscritti.

accorgersi di questa realtà, e già nei primissimi mesi, testate come «La Stampa»⁵⁶ e il «Corriere della Sera»⁵⁷ le dedicano articoli interessanti⁵⁸.

Dopo aver constatato la scarsa presenza femminile negli odonimi italiani attraverso la testimonianza viva dei membri del gruppo, vengono proposte una serie di iniziative concrete volte a incrementarla. Una delle prime iniziative è la campagna per la memoria femminile dal nome *8 marzo, 3 donne, 3 strade*, con la quale si propone ai comuni di festeggiare la nota ricorrenza mediante l'intitolazione di tre strade ad altrettante donne, una di importanza locale, una nazionale e una straniera. A questa seguono altre campagne legate alle feste nazionali come *Partigiane in città* e *Largo alle Costituenti* che in occasione del 25 aprile e del 2 giugno si propone di far conoscere le storie delle donne che hanno fatto la Resistenza e di quelle che entrarono a far parte dell'Assemblea Costituente nel giugno 1946 (21 su 556), divenendo così delle vere e proprie Madri della Repubblica; entrambe le iniziative, oltre a riportare a galla la memoria di tali vicende, punta a dedicare a queste protagoniste della storia uno spazio pubblico così che diventino dei veri e propri *exempla*.

A queste iniziative si uniscono presto anche campagne come *Una strada per Miriam*, che si proponeva di dedicare a Miriam Mafai, morta il 4 aprile 2012, un tratto dei viali interni di Villa Pamphili a Roma, vicino a dove abitava, o *La lunga strada di Rita*, volto a onorare la figura di Rita Levi Montalcini.

Tutti questi progetti trovano una loro prima summa nel I Convegno di *Toponomastica femminile*, che si tiene alla Casa Internazionale delle Donne di Roma tra il 6 e 7 ottobre

⁵⁶ AMABILE 2012.

⁵⁷ DE CESARE 2012.

⁵⁸ Per una rassegna stampa esaustiva dei primi anni, cfr. BORTOLANI in *Atti* 2015, pp. 55-59.

2012, e i cui atti sono editi da UniversItalia l'anno successivo col titolo *Sulle vie della parità*. Oltre al resoconto dei menzionati progetti, si trova anche lo stato dell'odonomastica femminile sul territorio nazionale e alcune storie importanti di intitolazioni. Con questo primo convegno l'ANCI (Associazione Nazionale dei Comuni Italiani) concede il proprio patrocinio alle iniziative promosse dal gruppo.

Presto arrivano anche i riconoscimenti: il gruppo vince il premio "Nome dell'anno 2012" organizzato dall'Università di Tor Vergata, Roma, e dalla Rivista Italiana di onomastica, e l'VIII edizione del concorso nazionale "DonnaèWeb" promosso da Tag Gender Art & Technologies e Cna Toscana.

Le varie iniziative sfociano poi in alcune mostre fotografiche a tema che si svolgono in tutta Italia, da Chioggia a Genova a Roma, già a partire dal 2013, anno in cui escono gli Atti del primo convegno, dove viene presentato il software Stradario, basato sugli elenchi DOCFA, originariamente pensati per i dati catastali. con cui facilitare il censimento delle strade da pubblicare su un apposito sito web, così da rendere pubblici i risultati di tali ricerche.

Alla fine di tale anno si tiene il II Convegno a Palermo chiamato "Le strade: luoghi di memoria non di violenza", cui segue il terzo "Strade maestre: un cammino di parità" a Torino un anno dopo: gli atti di questi due convegni diventano una pubblicazione unica nel 2015.

Il 2014 è l'anno in cui il gruppo si costituisce in Associazione di Promozione Sociale, dotandosi così di uno statuto che ne specifica gli obiettivi e i percorsi di ricerca. Lo scopo

dichiarato è quello di “diffondere la cultura di genere, dare visibilità alle donne che hanno contribuito, in tutti i campi, a migliorare la società.”⁵⁹

Le associate continuano nelle iniziative ideate nel periodo immediatamente successivo alla fondazione del gruppo, si affiancano presto anche progetti didattici da fare nelle scuole di ogni ordine e grado.

Nel 2016 anche la Presidente della Camera Laura Boldrini sposa la causa di Toponomastica e ne plaude le iniziative sul territorio.

Nel 2019 l’associazione fonda la sua rivista on-line *Vita-mine Vaganti*, che si propone di rileggere la storia con uno sguardo anticonformista e femminista. Alla fine dell’anno Maria Pia Ercolini ritira a Bruxelles il I Premio per la Società Civile assegnato dal CESE (Comitato Economico e Sociale Europeo) all’associazione “per il suo progetto pionieristico volto a far conoscere meglio il contributo alla società e alla storia, offrendo alle donne un riconoscimento pubblico che spesso non ottengono o che avrebbero dovuto ottenere già da tempo”⁶⁰.

2.2 Obiettivi

L’articolo 2 della Costituzione recita: “La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell’uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità”. Tra i diritti inviolabili che la Repubblica dovrebbe riconoscere ad ogni

⁵⁹ <https://www.toponomasticafemminile.com/sito/> (visitato 18 aprile 2021)

⁶⁰ CESE 2019

cittadino e cittadina, ce n'è uno che sicuramente per le donne non è stato garantito: il diritto alla visibilità. Potrebbe sembrare questione di poca importanza, ma in realtà si tratta di una forma di violenza estremamente subdola, tale da far sì che la realtà diventi limitante nell'interiorità delle donne stesse. Mentre gli uomini sono celebrati come regnanti, generali, artisti, letterati, politici, le donne di pari valore sembrano non essere state abbastanza grandi o abbastanza importanti per essere celebrate nelle strade e sugli edifici che ci circondano. E questo agli occhi di ogni cittadino e cittadina significa ben due cose: lo spazio appartiene agli uomini e appartiene loro anche il tempo, poiché innumerevoli le occasioni in cui viene celebrata la loro memoria. Così il sessismo è riuscito fino ad oggi a permeare la società: divenendo talmente interstiziale da aver convinto la maggioranza delle persone della sua inesistenza. Questo non significa che tutto quello che ci circonda sia intenzionalmente maschilista, bensì che è maschilista in maniera del tutto non intenzionale ed è maschilista perché si muove in una realtà che sostiene un immaginario ben preciso, quello in cui l'uomo fa, decide ed ottiene visibilità e la donna aspetta, segue e non è visibile. Per questo è importante creare dibattiti, porre l'attenzione su questo tema e insegnare a bambini e ragazzi a decodificare la realtà. È importante scovare tutte le strade percorribili per ridare equilibrio alla relazione tra uomo e donna perché, nonostante a livello legislativo si siano fatti avanti, i cambiamenti sociali non sono ancora sufficienti. Siamo ancora lontani dall'aver raggiunto una situazione di parità di diritti tra i generi e dato che le leggi da sole non bastano, allora significa bisogna mettere in pratica azioni che aiutino nell'attuazione di una riforma l'immaginario.

La toponomastica, se ben analizzata, rende ben visibile tutto lo squilibrio economico, sociale ed esistenziale che vige tra i due generi, uno squilibrio che finora ha avvantaggiato

il genere maschile e oscurato il femminile. L'assenza delle donne dalla toponomastica comporta una mancanza di immedesimazione delle bambine in figure rilevanti per la società e un mancato riconoscimento da parte dei bambini dell'importanza dell'altra metà dell'umanità.

Cercare di riequilibrare lo stato delle cose, porterebbe beneficio a tutta la società poiché una società in cui tutti hanno diritti e viene reso omaggio e giustizia all'operato di tutti i componenti, è una società migliore, in cui anche gli uomini possono sentirsi maggiormente realizzati. Al contrario, una società eteronormata e sessista non è soltanto una società in cui le donne non possono o non devono frequentare luoghi, scegliere una determinata professione, comportarsi in un certo modo, ma è una società in cui anche gli uomini sono costretti a rispettare un certo tipo di immaginario.

Per questo motivo *Toponomastica femminile* si propone di contrastare l'invisibilità delle donne: un'invisibilità che è geografica, linguistica e simbolica.

Il primo obiettivo che l'associazione si pone riguarda la situazione delle strade dei nostri Comuni. Per comprendere fin da subito quanto le strade italiane siano dominate da toponimi maschili, è necessario partire da una analisi puntuale dei dati, un vero e proprio censimento delle vie della penisola. Tale ricerca si basa inizialmente sulle informazioni poco affidabili ricavate dal web, in quanto l'analisi degli stradari si rivela inizialmente problematica a causa dell'assenza di dati certificati; infatti, a ottobre 2012 risulta censito solo il 20% dei comuni italiani⁶¹. Grazie all'appoggio sul già menzionato software DOCFA, che contiene "gli elenchi provinciali delle strade, aggiornati direttamente dai Comuni responsabili attraverso una collaborazione diretta tra uffici toponomastici e

⁶¹ CONVERTINO- GUARNIERI CALO CARDUCCI in *Atti* 2013, p. 305.

agenzie del territorio”⁶², è stato creato un algoritmo che permette di ricavare in tempi più agevoli l’elenco delle strade di un comune, così da poterlo analizzare ai fini della ricerca. Nonostante il proposito di concludere il censimento nel 2013, tale azione risulta ancora in corso e ha coperto il 90% dei comuni italiani, come affermato da Ercolini durante il IX convegno nazionale di *Toponomastica femminile*, tenutosi online tra il 29 ottobre al 1° novembre 2020⁶³.

I primi risultati vengono analizzati dalle referenti regionali durante il primo convegno dell’associazione (Roma, ottobre 2012); i dati raccolti progressivamente sul sito confermano quanto detto agli albori: le maggiori intestatarie di vie risultano essere le figure religiose, in particolare sante e benefattrici, come se le donne avessero bisogno una consacrazione religiosa o comunque di un’aura di sacralità per essere menzionate e ricordate; dopodiché riscontriamo un numero piuttosto sostanzioso di nomi di donne vittime, le quali incarnano un immaginario di passività e sacrificio che ancora è funzionale ad una realtà sessista come la nostra è connotata; non mancano intitolazioni a figure mitologiche o fantastiche che ancora non interferiscono con la celebrazione del potere; solo alla fine incontriamo l’esiguo numero di nomi di donne che sono state importanti per la società civile e per le scoperte della civiltà e per queste ogni territorio poi tende a sottolineare le proprie creature, quindi non sorprende la forte presenza di vie dedicate a Grazia Deledda in Sardegna⁶⁴, o l’abbondanza di toponimi legati a nobildonne e regine nella città di Torino⁶⁵.

⁶² CONVERTINO- GUARNIERI CALO CARDUCCI in *Atti* 2013, p. 306.

⁶³ <https://www.youtube.com/watch?v=8cfolHeRPXE&t=732s>

⁶⁴ ARENA-FUCARINO-SERRA in *Atti* 2013, p. 207.

⁶⁵ ENINI-JUNCK in *Atti* 2013, p. 191.

Vi è poi la categoria di odonimi legati ai mestieri femminili, ma se i mestieri sentiti come maschili vengono celebrati in molteplici nomi di strade, l'unico mestiere femminile degno di intitolazione è quello della prostituta, indicata quasi sempre con una perifrasi (es. Via delle belle donne a Firenze); tali nomi venivano dati a quelle vie dove si poteva trovare maggior concentrazione di tale esercizio, e nel caso della prostituzione, la denominazione veniva in aiuto al forestiero maschio che voleva trovare piacere, così come poteva trovare un paio di scarpe. Le comunità non riconoscono così il valore neanche a quei mestieri fondamentali per il progredire delle comunità stesse, come le levatrici, ma solo a ciò che funziona nel soddisfare i bisogni dell'uomo⁶⁶. Le targhe stradali creano un immaginario collettivo abitato principalmente da uomini di potere, mentre le donne rimangono silenziose e obbedienti⁶⁷.

L'associazione mira quindi a ricercare e mettere in luce le tracce nascoste del passato, offrendo gli esempi di donne importanti per la storia, in particolar modo per quella locale, cercando anche di sottolineare il ruolo di quelle categorie spesso dimenticate. Una volta messi in luce tali esempi, attraverso progetti didattici e dialoghi con la cittadinanza, si cerca di dar loro il giusto riconoscimento pubblico, proponendo dei nomi femminili per le intitolazioni delle nuove strade.

L'obiettivo è infatti quello di dare visibilità alle donne in tutti gli spazi pubblici. Dal momento che il potere della toponomastica risiede nel suo potenziale storico-pedagogico⁶⁸, una maggiore abbondanza di toponimi femminili permette di fornire a bambine e ragazze dei modelli di identificazione, fondamentali nella costruzione

⁶⁶ MASK 2020, p. 106.

⁶⁷ ARENA in Atti 2015, p. 85.

⁶⁸ CAFFARELLI in Atti 2013, p. 30.

dell'autostima. Le donne potrebbero così sentirsi anche loro parte della narrazione storica e legittime abitanti dello spazio pubblico, e nel frattempo si favorirebbe il riconoscimento reciproco tra i due sessi.

Già nel 1973 Elena Giannini Belotti⁶⁹ aveva dimostrato che le bambine subiscono fin dalla più tenera età un sistema condizionatore che le condanna a una vita condotta nel modo più passivo possibile, nella quale vengono scoraggiati i giochi di competizione e coraggio, cosa evidenziata anche dai giocattoli destinati ai due generi diversi: giochi aggressivi per i maschi e giochi di cura per le femmine⁷⁰. Quello che viene percepito dalle bambine è che, mentre per una bambina fare qualcosa che è considerato “da maschi” può essere nobilitante, per un bambino tutto ciò che è femminile risulta in qualche modo “poco appetibile” se non addirittura “disdicevole”.

Come spiega magistralmente Bianca Pitzorno nel suo romanzo per bambini “Extraterrestre alla pari” e che può essere sintetizzato in questo scambio di battute tra Mo, l'adolescente extraterrestre che cerca di capire il rapporto tra i sessi sulla Terra e la Signora Brandi, madre adottiva di Mo sulla Terra, che cerca di spiegare come stanno le cose:

«— Vedi, Mo — spiegò la signora Brandi, — non c'è niente di male che una bambina o una ragazza ogni tanto desideri di travestirsi da uomo. Le sembra di essere più forte, più decisa, e poi è un gioco... Ma un maschio che desidera travestirsi da donna non è normale. È degradante... Ognuno dovrebbe desiderare di sembrare meglio di quello che è, non di peggiorare...

⁶⁹ GIANNINI BELOTTI 1973.

⁷⁰ Il testo della Giannini Belotti è stato successivamente integrato e confermato nelle sue tesi di fondo da Loredana Lipperini (LIPPERINI 2010). Una avvincente sintesi delle due si trova in PROSPERI 2011, p. 22-38.

— Perché, essere una donna vuol dire essere peggio?

— Cosa c'entra? È che è una cosa diversa, ecco...»⁷¹

Questo fa sì che nel contesto della scuola primaria, le femmine dichiarino di ambire a un minor numero di posizioni, spesso anche meno importanti, rispetto ai maschi: a tal proposito Maria Pia Ercolini riferisce come durante un progetto dell'associazione in una scuola elementare romana, alla domanda “Cosa vorreste diventare da grandi?” i maschi abbiano espresso 50 possibilità, contro le 7 delle femmine; questo è quindi il sintomo di una “mancanza di modelli diversi da quelli della parrucchiera, dell'estetista e della madre, considerata alla stregua di un lavoro, segno di uno spazio di immaginazione molto limitato”⁷². Rimettere in luce le tracce nascoste del passato, e quindi il contributo femminile nello sviluppo della società, sia quello dei singoli individui, che di intere categorie, è importante per dare modo alle giovani generazioni di proiettarsi nel futuro e di viverlo in maggiore armonia, senza qualsivoglia posizione di subalternità.

Ciò deve forzatamente accompagnarsi a un ripensamento del linguaggio, in primo luogo, con un corretto uso della grammatica e un progressivo abbandono delle espressioni ostili. Le lingue sono spesso infatti espressioni di un sistema androcentrico e risultano dunque inefficaci nell'espressione del genere⁷³: a tal proposito è indicativo che i plurali collettivi dell'italiano adottino la forma maschile inclusiva, che automaticamente rende invisibile e nascosto il genere femminile. Di estrema attualità si conferma il dibattito sul femminile

⁷¹ PITZORNO 1997, p. 144.

⁷² Intervento di apertura del IX convegno nazionale di toponomastica femminile, 29 ottobre - 1° novembre 2020 (<https://www.youtube.com/watch?v=8cfolHeRPXE>).

⁷³ ERCOLINI 2012, pp. 33-34.

di alcuni titoli professionali e ruoli istituzionali, un vero e proprio fiume carsico che da anni fatica a trovare un vero punto fermo⁷⁴; tale discussione verte soprattutto su professioni e ruoli di alto profilo istituzionale, come il chirurgo, l'architetto, il medico, il direttore, il notaio, il funzionario, il ministro, o il sindaco, ma non coinvolge termini come infermiera, maestra, parrucchiera o operaia, avvertite come professioni inferiori, in quanto meno remunerative, che quindi possono essere svolte da donne senza che nessuno se ne indigni come quando si prova a usare ministra, sindaca, direttrice, e simili⁷⁵. Tuttavia, l'uso di queste femminilizzazioni aiuta a cancellare l'invisibilità delle donne che ricoprono tali posizioni, e a minare lo stereotipo che le vede appannaggio di una sola platea maschile ("se io attribuisi a un uomo una connotazione femminile, quell'uomo si ribellerebbe" ha detto la allora Presidente della Camera dei deputati Laura Boldrini in una intervista radiofonica del 2014⁷⁶). Allo stesso tempo, l'uso di tali nomi al femminile permette di rendere tali professioni concettualmente alla portata delle donne, in particolare delle più giovani che possono così ambire a posizioni di alto prestigio economico e sociale.

Un esempio paradossale che ci fa capire quanto la femminilizzazione delle professioni sia importante nella costruzione degli orizzonti esistenziali dei bambini ci viene da una classe di bambini di 5 anni alla scuola dell'Infanzia: durante un'attività è stato chiesto loro che mestiere avrebbero voluto svolgere da grandi e, tra i tanti proposti da bambini e bambine, ha raccolto grande attenzione la risposta di un bambino che ha affermato: "Io

⁷⁴ Il caso più attuale al momento della stesura della presente tesi è quello di Beatrice Venezi, che, ospite al Festival di Sanremo 2021, dichiara di non voler farsi appellare "direttrice d'orchestra" perché "l'importante è la preparazione con cui si svolge un determinato lavoro. La posizione, il mestiere ha un nome preciso e nel mio caso è quello di direttore d'orchestra" (ANTONELLI 2021).

⁷⁵ ROBUSTELLI 2014, p. 67.

⁷⁶ Boldrini in ROBUSTELLI 2015, p. 61.

da grande voglio fare la psicologa”; quando gli è stato fatto presente che forse avrebbe voluto dire “lo psicologo”, lui a gran voce ha ribadito: “No, no. Io voglio fare proprio la psicologa”. Questa convinzione deriva dal fatto che lui non aveva mai avuto contatti con psicologi uomini, perciò era convinto che fosse una professione esclusivamente femminile e che dunque, così dovesse essere coniugata. Questo è quanto una singola esperienza può influire sulla mente di un bambino; pensiamo allora quanto la reiterazione quotidiana delle professioni declinate al maschile influenzi non solo le bambine, ma la mente di tutti noi.

Il ripensamento del ruolo della donna, attraverso cambiamenti che vanno dalla toponomastica al linguaggio, aiuta il processo di vera neutralizzazione dello spazio pubblico, ancora oggi fortemente maschilizzato nelle pratiche e nelle immagini, in quanto specchio di una società che prolunga certi atteggiamenti. Un esempio ulteriore a quelli già forniti in precedenza è offerto dalla segnaletica stradale, in cui i corpi si fanno simboli e la figura femminile svanisce totalmente dall'iconografia.



Immagine 1: segnaletica in Italia

«Quando i corpi non ostentano forme ma si fanno simboli, le donne scompaiono dalle nostre città.

Se si presta attenzione al percorso cittadino che ogni studente compie, da casa a scuola, in tutto l'arco della sua vita, non si può far a meno di notare l'assenza iconografica dell'elemento femminile nella segnaletica d'ogni genere.

Nell'unico caso in cui esso compare, veicola un pericoloso stereotipo: la bambina, un passo indietro, viene guidata dal bambino, che le prende la mano, ad attraversare la strada.»⁷⁷

Ciò è veramente evidente soprattutto nell'ambito italiano, mentre nel resto d'Europa si cerca di proporre alternative interessanti e maggiormente rispettose del genere⁷⁸.

⁷⁷ ERCOLINI 2012, p.161

⁷⁸ ERCOLINI 2012, pp. 155-157.

EUROPA: UN ALTRO GENERE DI PERCORSO



Immagine 2: segnaletica europea

2.3 Raggio d'azione

Toponomastica femminile fa parte della Rete per la Parità e dell'Osservatorio Nazionale per il monitoraggio e la promozione delle iniziative educative e formative del MIUR sui temi della parità tra i sessi e della prevenzione alla violenza; collabora e stipula convenzioni con atenei, centri studi, istituzioni, associazioni, gruppi di ricerca, testate giornalistiche; è presente nelle commissioni toponomastiche di alcune grandi città italiane.

Come abbiamo visto, fin da subito il gruppo si propone di avere un risvolto pratico attraverso la collaborazione con le istituzioni, in particolar modo con le commissioni

toponomastiche all'interno dei comuni: tra le prime città a includere un rappresentante del gruppo nelle commissioni vi sono Napoli, Roma, Padova e Sulmona, che in questo modo hanno anche sostanzialmente modificato i criteri e i regolamenti toponomastici comunali⁷⁹.

Negli ultimi anni, grazie alle ormai numerosissime associate a *Toponomastica femminile* e alla sensibilizzazione sempre maggiore riguardo al tema della parità di genere le collaborazioni tra le istituzioni e l'associazione sono cresciute progressivamente.

Un chiaro e recente esempio di tale collaborazione è offerto dal comune di San Casciano in Val di Pesa, che con il lavoro della commissione pari opportunità, presieduta e composta in buona parte da associate a *Toponomastica femminile*, per un mese, a partire dal 27 febbraio 2021, decide di dare una controparte femminile alle strade della cittadina intitolate a uomini illustri; per ognuno di questi viene scelta una donna della storia che ha svolto una simile attività e la targa viene posta accanto a quella ufficiale: giusto per fare qualche esempio, a Niccolò Machiavelli viene affiancata Eleonora d'Arborea, Simone Martini si trova accanto a Artemisia Gentileschi, mentre Carducci fa coppia con il soprano Maria Malibran⁸⁰. Oltre a questo, il Comune di San Casciano Val di Pesa, l'8 marzo 2021, accoglie le proposte dei ragazzi della scuola secondaria inferiore che nell'arco di un anno hanno svolto un progetto a scuola che li ha portati a proporre alla giunta i nomi di tre donne a cui intitolare una strada e due aree verdi. Ma la collaborazione continua con l'annuncio del Sindaco e della presidente della Commissione Pari Opportunità che nel

⁷⁹ ERCOLINI in *Atti* 2015, p. 24.

⁸⁰ *Nazione*, 27 febbraio 2021

mese di aprile 2021, promuovono il progetto “Via libera alle donne nelle frazioni”: l’intento è quello di allungare nelle frazioni l’azione di valorizzazione delle figure femminili legate alla toponomastica e di coinvolgere le comunità nella scelta delle figure femminili a cui intitolare strade e spazi pubblici che non hanno un nome e perciò attribuire anche a terrazze, vicoli, parcheggi, giardini volti femminili per riempire il gap che intercorre tra toponimi maschili e femminili.⁸¹

Gli eventi di San Casciano val di Pesa hanno avuto un’incredibile visibilità mediatica, grazie soprattutto al passaggio al TG1 delle 20.00 dell’8 marzo, e questo ha richiamato l’interesse di moltissime amministrazioni comunali che stanno richiedendo il sostegno di *Toponomastica femminile* per proporre eventi rivolti a tutta la cittadinanza che promuovano la parità di genere, come per esempio concorsi, corsi di formazione, mostre fotografiche e documentarie, convegni, conferenze, performance, salotti letterari, itinerari turistici in ottica di genere.

L’associazione cura pubblicazioni cartacee e online: dagli Atti dei convegni (*Sulle vie della parità*, 2013; *Strade maestre*, 2015; *Lavoratrici in piazza*, 2017; *On the road*, 2019), alle Guide di genere (*Albano Laziale*, 2015; *Pistoia*, 2017; *Valdinievole*, 2018), dalle opere di consultazione (*Le Mille. I primati delle donne*, 2016) ai libri per l’infanzia (*Una strada per Rita*, 2017). Ultimi nati (2020) sono il volumetto illustrato *L’abbeccedario degli stereotipi di genere* e l’e-book *Le madri fondatrici dell’Europa*

⁸¹ MET, 7 aprile 2021

Tuttavia, l'associazione raggiunge i suoi obiettivi con maggiore efficacia soprattutto in ambito educativo. L'Unione Europea promuove da decenni come obiettivo strategico la “Formazione a una cultura della differenza di genere”, rinnovata anche dalla presidente della commissione Ursula von der Layen con un piano per il quinquennio 2020-2025⁸². Tuttavia, in Italia le iniziative in ambito scolastico scarseggiano e *Toponomastica femminile* è andata a colmare in parte tale vuoto.

La scuola è uno spazio pubblico che rappresenta la società con tutti i suoi limiti e contraddizioni, e in quanto tale è il primo luogo in cui si costruiscono gli stereotipi⁸³. Ciò viene attuato in primo luogo attraverso il linguaggio istituzionale usato nella comunicazione interna agli istituti scolastici; nonostante la presenza di personale femminile sia in assoluto maggioritaria in tutte le scuole di ordine e grado, sono ancora rari i casi in cui la dirigenza in accordo con gli organi collegiali decide di attuare delle accortezze linguistiche nei confronti del genere femminile. In generale, marcare il femminile – ove possibile – ha un significato politico peculiare in un contesto come quello italiano, in cui una scelta di decisa neutralizzazione potrebbe non superare il problema dell'esclusione delle donne, che non hanno vissuto la fase del riconoscimento esplicito. Ogni istituto deve decidere di volta in volta come muoversi nel redigere atti normativi e amministrativi, marcando il femminile (es. “il lavoratore e la lavoratrice”) oppure orientandosi più su espressioni neutre (es. “il personale dipendente”). Se di solito negli atti normativi è preferibile ricorrere ad espressioni che indichino categorie o funzioni piuttosto che marcare i generi, per non appesantire un testo per definizione generale ed

⁸² Commissione Europea 2020.

⁸³ NOCENTINI in *Atti* 2015 p. 76

astratto; negli atti amministrativi e magari individuali, si potrà invece marcare il genere della persona cui ci si riferisce: “la coordinatrice”, “la responsabile del progetto”, ecc.⁸⁴

Un altro pericoloso dispensatore di stereotipi (non solo di genere) in ambito scolastico è purtroppo rappresentato dal libro di testo: «La mamma lava, il papà legge il giornale. Spuntano a decine, ogni mese, gli stereotipi di genere nei libri di testo dedicati ai bambini delle scuole dell'infanzia, elementari o medie. Un "vizio" che inquadra e divide donne e uomini, con le prime sempre alle prese con le faccende di casa e la cura dei figli e i secondi alla guida, al lavoro o rilassati, pronti a svagarsi.⁸⁵

Non è una novità che sui sussidiari le donne vengano presentate in modo totalmente diverso rispetto agli uomini: il dibattito sulla pari rappresentanza dei generi sui libri di testo vanta oltre venticinque anni di anzianità, ma nonostante questo resta attuale ed è della fine del 2020 l'idea di una legge nuova per contrastare le visioni sessiste e stereotipate trasmesse frequentemente nei libri di testo. Sempre troppo spesso, alla donna direttamente correlata alla figura materna - come se una volta diventata madre, non svolgesse alcunché oltre alla funzione genitoriale - si affiancano le regine viste come arrampicatrici sociali o investitrici di un potere frutto di mondi pieni di intrighi; sono pressoché assenti invece le donne che hanno svolto un ruolo importante per la società civile e per il progresso dell'umanità. Per questo abbiamo bisogno di materiale didattico che aiuti ad eliminare pregiudizi e luoghi comuni fuorvianti, che racconti di quelle presenze femminili le cui biografie facciano comprendere che, seppure in passato le

⁸⁴ SPANÒ 2015, p.16.ed

⁸⁵ GIANNOLI 2021

donne abbiano avuto difficoltà molto maggiori ad emergere, comunque sono state presenti come scienziate, scrittrici, artiste, politiche.

A questo proposito *Toponomastica femminile* ha redatto un calendario al femminile (*Calendaria 2021* - vedi box 1) che nasce per offrire un'alternativa alla visibilità errata delle donne - specie nelle pubblicità dove le rappresentazioni delle donne sono spesso oggettivate ed utilizzate per evidenziarne i soli corpi - oppure in tutti quei casi in cui prevalgono rappresentazioni stereotipate, nell'intento di promuovere modelli di donne che favoriscano l'autodeterminazione delle bambine e delle ragazze. *Calendaria* (box 1), adeguatamente introdotto dall'insegnante, può essere sfruttato nelle classi dalla primaria alle scuole secondarie, come materiale didattico in ottica interdisciplinare e volendo anche multilingue.



Si tratta di un calendario al femminile che presenta ogni mese un gruppo di donne selezionate per affinità di operato: in tutto sono raccontate le storie di 60 donne dell'Unione Europea (2 per ogni Paese, 3 per ogni Paese fondatore) a cui sono abbinati i relativi ritratti, disegnati appositamente da una squadra di 12 illustratrici. Oltre alle illustratrici hanno lavorato per *Calendaria* le redattrici delle mini-biografie, le curatrici dei racconti biografici e le traduttrici, perché *Calendaria* si presenta come trilingue: è scritto in italiano, inglese e francese.

Il progetto di *Calendaria* va ben oltre il calendario cartaceo in sé perché ogni settimana del 2021 sarà dedicata a una donna, il cui ritratto è presente nella riga specifica, oltre che nell'illustrazione della pagina superiore. Settimana dopo settimana, quindi, la testata giornalistica *Vitamine vaganti* pubblicherà un racconto biografico sulla donna indicata mentre sul sito di *Toponomastica femminile* sarà presente un abstract dello stesso racconto in altre lingue.

Calendaria è stato pensato e realizzato durante il lockdown della primavera 2020 con l'intento di dare una visibilità quotidiana alle donne della società italiana ed europea e di promuovere la conoscenza del ruolo attivo che europeiste, artiste, scienziate, scrittrici, politiche, sportive, giornaliste hanno svolto in tutti i Paesi dell'UE.

Toponomastica femminile intende intervenire in ambito scolastico cercando di offrire una lettura del mondo in un'ottica di rispetto delle differenze di genere. L'età scolare è infatti quella in cui si può maggiormente educare lo sguardo a leggere la realtà che ci circonda in maniera diversa e specifica, “soprattutto nel ciclo primario, quando più forte è la propensione alla costruzione di schemi mentali e comportamentali, di gabbie di ruolo e stereotipi”⁸⁶.

Gli studenti possono così approcciarsi al mondo con uno sguardo nuovo, grazie a un lavoro sui modelli identitari. I simboli presenti nello spazio pubblico influenzano il

⁸⁶ SPICOLA, in *Atti* 2015, p. 71.

progetto di vita dei ragazzi e delle ragazze e divenire consapevoli di come avvenga la creazione di tali simboli, li trasforma potenzialmente in cittadinanza attiva. Infatti, attraverso i laboratori toponomastici dell'associazione, ragazze e ragazzi possono in primo luogo conoscere meglio le storie delle donne che hanno contribuito alla costruzione della comunità e della società, e poi dialogare con le istituzioni del territorio per proporre intitolazioni femminili alle nuove strade; in questo modo i giovani vengono educati e diventano promotori di una educazione alla differenza di genere che spesso manca all'interno della didattica⁸⁷.

Per questo motivo *Toponomastica femminile* ha indetto (già dai primi anni di lavoro dell'associazione) un concorso, intitolato *Sulle vie della parità*, rivolto a tutte le scuole di ogni ordine e grado, agli atenei e agli enti di formazione: il concorso è finalizzato a riscoprire e valorizzare il contributo offerto dalle donne alla costruzione della società, con obiettivi fondamentali quali dare visibilità alle donne in tutti gli spazi pubblici, diffondere l'uso di un linguaggio non sessista e promuovere percorsi educativo-didattici volti a contrastare atteggiamenti non corretti verso le donne e la società. Ogni anno vengono previste diverse collaborazioni e si pone l'attenzione su tematiche differenti: in questo anno scolastico 2020-2021 si sta svolgendo la VII edizione del concorso e sarà rivolta una particolare attenzione al tema del rispetto dell'ambiente; inoltre ci saranno l'Agenzia di stampa *Dire-Diregiovani*, *ViWoP* (Virginia Woolf Project), la *Rete nazionale Donne in Cammino* e l'associazione *Cercatori di semi*, che offrono il loro apporto di creatività e validi suggerimenti per percorsi didattici e ricerche stimolanti. Le classi che scelgono di partecipare hanno varie opzioni di lavoro e possono optare tra diverse tipologie

⁸⁷ NOCENTINI in *Atti* 2015, p. 77

espressive: dal saggio al prodotto multimediale, progetti artistici, espositivi o spettacoli; questo consente di mettere alla prova in maniera motivante l'estro creativo della classe oltre a porre gli studenti davanti ad un obiettivo stimolante per perseguire il quale possono e devono mettere in azione competenze che troppo spesso restano nascoste nella quotidianità della didattica.

2.4 Progetti scolastici

Sarebbe impossibile citare tutti i progetti scolastici che sono stati messi in pratica nelle scuole grazie alla collaborazione ufficiale con *Toponomastica femminile*, la partecipazione al concorso *Sulle vie della parità*, oppure per semplice iniziativa di insegnanti che spontaneamente si sono avvicinate all'associazione e alle sue istanze: molti di essi sono ben descritti negli Atti dei convegni di *Toponomastica femminile* che si sono tenuti da nord a sud, dal 2012 ad oggi.

Nei box successivi sono proposti alcuni progetti portati avanti da alcune insegnanti e che rendono l'idea di quanto proposte didattiche di questo tipo siano efficaci da un punto di vista pedagogico-educativo.

Box 2: Donne del Novecento (scuole secondarie inferiori e superiori)
Il progetto è stato svolto da quattro scuole di Roma nell'anno scolastico 2012/2013 relativo alla scoperta delle donne del Novecento negli odonimi della capitale. In un'ottica di

cooperative learning, alternando quindi lavoro di gruppo e ricerca individuale, gli studenti hanno studiato le figure femminili protagoniste del secolo scorso che appaiono sulle targhe stradali: sono state prima individuate le strade attraverso l'elenco ufficiale del comune di Roma e, dopo aver selezionato le figure di interesse, si è cercato materiale biografico per stendere i profili di queste donne, nella modalità preferita dai ragazzi e dalle ragazze. Durante lo studio, questi si sono anche accorti di eventuali targhe mancanti o nomi scritti male, e hanno così cercato di integrare con cartoncini ciò che era stato compromesso dall'incuria. I lavori risultanti sono stati poi esposti pubblicamente in modo da sensibilizzare la cittadinanza sul tema della parità di genere.

Un progetto come questo ha innanzitutto importanti ricadute sociali: oltre alla scoperta di importanti donne da parte degli alunni e delle alunne, ciò permette una nuova conoscenza del “territorio cittadino come spazio reale e come spazio simbolico delle nostre vite”, e un “rafforzamento del rapporto tra scuola, territorio e istituzioni”⁸⁸.

Box 3: Il diritto di esserci (scuola secondaria superiore)

Un lavoro esemplare è quello che è stato svolto da Sara Marsico all'Istituto Superiore Vincenzo Benini di Melegnano (MI): dopo il giro di ricognizione sul territorio per individuare la quantità di strade intitolate a donne e la successiva individuazione di luoghi senza ancora un nome, i ragazzi hanno scelto di dedicare la pista ciclabile che va da Riozzo a Melegnano ad Alfonsina Strada, prima ciclista professionista italiana; per fare ciò i ragazzi hanno lavorato con un docente di diritto che li aiutasse a scrivere un'istanza al sindaco per proporre un riequilibrio delle vie in ottica di genere e una richiesta di Consiglio Comunale aperto dove chiedere l'intitolazione della pista; hanno così partecipato a una seduta aperta del Consiglio dove hanno potuto sperimentare in prima persona il meccanismo dell'istituzione più prossima

⁸⁸ BELOTTI-ERCOLINI in *Atti* 2015, p. 80.

alla cittadinanza, acquisendo anche le competenze per proporre in prima persona istanze agli organi decisionali del sistema civile.

Le testimonianze delle insegnanti coinvolte nei progetti di *Toponomastica femminile* sono estremamente ricche di sorpresa su quanto attività di questo genere siano importanti e positive per il percorso non solo scolastico ma anche personale degli studenti e delle studentesse coinvolte. Il progetto di Melegnano per esempio ha prodotto effetti importanti che non si esauriscono nel miglioramento dell'impegno civile sostenuto da un'esperienza positiva quale l'intitolazione della pista ciclabile promossa dagli studenti alla giunta comunale: infatti nei mesi successivi i ragazzi si sono appassionati a questioni da loro proposte, come la violenza sulle donne, tema su cui hanno svolto un approfondimento; ed hanno anche organizzato delle azioni di cura della pista ciclabile da loro intitolata, messe in pratica da loro stessi e in collaborazione con alcuni profughi siriani di un centro di accoglienza che sorge non lontano dalla scuola. Dall'attenzione alla diversità di genere si è generata perciò anche un'apertura verso altre diversità, come può essere quella culturale, a dimostrazione del fatto che quando si introducono percorsi inclusivi, l'inclusione può ampliarsi completamente e valorizzare le diversità in un orizzonte a tutto campo.

Box 4: (scuola secondaria inferiore)

Un lavoro che ha prodotto numerosi sviluppi è stato portato avanti da tre classi della scuola secondaria di primo grado di San Casciano Val di Pesa (FI). Dalla proposta della presidentessa della Commissione alle Pari Opportunità, i ragazzi e le ragazze hanno effettuato un'uscita sul territorio dividendo il paese in tre settori, ognuno dei quali sarebbe

stato affidato e ispezionato da una delle tre classi, passando in rassegna le intitolazioni delle strade. Presa coscienza della quasi totale assenza dei nomi di donna dall'onomastica, si sono messi al lavoro per scegliere un nome di donna per ogni classe: dapprima hanno cercato di affiancare ad ogni nome di uomo incontrato tra i nomi delle vie, un nome di donna che fosse stata importante nello stesso settore; e poi tra le donne trovate ne hanno scelta una. Ogni classe avrebbe dovuto presentare una proposta e sostenere la candidatura della donna scelta all'amministrazione comunale. Il progetto è stato iniziato nel 2019 e nel 2020 si è dovuto scontrare con le restrizioni causate dal Covid per cui, non essendo più possibile recarsi in Consiglio Comunale per fare le proprie proposte, è stato necessario rimodulare il progetto: le tre classi hanno perciò deciso di realizzare un video in cui ragazze e ragazzi avrebbero argomentato le proprie scelte. Il Sindaco e la Giunta Comunale in seguito a tanto impegno, hanno deciso di intitolare non solo una strada, ma anche due aree verdi alle donne proposte dalle tre classi, per premiare tutti dell'encomiabile lavoro svolto.

L'esperienza di San Casciano Val di Pesa dimostra come il progetto possa essere condotto anche nell'ottica di migliorare le competenze digitali: la realizzazione del video ha richiesto infatti uno sviluppo importante delle competenze tecnico-informatiche non solo degli studenti, ma anche degli insegnanti. Inoltre, si rende esemplare di quanto possa essere un valido contesto anche per la didattica a distanza, promuovendo il confronto tra gli studenti e dando loro la possibilità di esprimersi producendo contenuti digitali.

Il progetto oltretutto non si è fermato alla proposta di intitolazione, ma ha aperto la strada ad ulteriori sviluppi: le classi hanno infatti deciso di approfondire la tematica delle differenze di genere durante le ore di educazione civica, così hanno avviato una riflessione sulle questioni linguistiche che riguardano le differenze di genere e successivamente si sono soffermati sulla violenza sulle donne e il femminicidio, in particolar modo su come vengono descritti dagli organi di stampa.

Se quelli appena menzionati sono progetti attuabili facilmente per scuole secondarie di primo e di secondo grado, a prima vista potrebbe sembrare difficile coinvolgere gli alunni e le alunne della scuola dell'infanzia. Premettendo che trovare insegnanti della scuola dell'infanzia disposte a progettare e realizzare lavori complessi in ottica di genere è ancora estremamente difficile, nei prossimi due box (5 e 6) sono presentati due lavori degni di essere menzionati.

Box 5: Il mio nome è Wangari (scuola dell'infanzia)

Il progetto è stato condotto da Maria Pilosu e Myriam Perseo tra il 2019 e il 2020, presso una scuola di Quartucciu (CA): è stato avviato a partire dall'albo illustrato sulla vita di Wangari Maathai. La lettura ha creato delle sollecitazioni, stimolato la curiosità e favorito l'espressività attraverso differenti e molteplici canali (grafico-pittorico, drammatico-teatrale, musicale- sonoro). La figura di Wangari è stata drammatizzata attraverso il trucco e il travestimento. I bambini e le bambine hanno allestito un villaggio africano, danzato le musiche del Kenia e simulato la semina di milioni di piantine. Le bambine e i bambini hanno riflettuto sulla forza di Wangari nel voler studiare e portare avanti il suo obiettivo: piantare alberi come opportunità delle donne di affermare sé stesse. I ruoli principali nella drammatizzazione sono stati svolti dalle bambine. Le riprese del video, le registrazioni delle voci e delle sonorità si sono svolte in diversi momenti, così come il montaggio, al quale le bambine e i bambini hanno assistito, offrendo il proprio contributo, divenendo parte attiva della realizzazione. Sono poi passati a piantare realmente semi e bulbi in piccoli vasi da posizionare nel giardino della scuola che si vorrebbe intitolare a Wangari.

L'esperienza di Quartucciu è incredibilmente ricca sia dal punto di vista degli stimoli sensoriali, sia dal punto di vista della narrazione proposta sia per il fatto che unisce la

questione di genere alla questione interculturale. Ispirarsi alle biografie in didattica consente un alto grado di spazializzazione e di interconnessioni tra temi che si possono proporre a scuola, dall'infanzia alle superiori.

Box 6 La città incantata (scuola dell'infanzia)

Il progetto è stato svolto nel 2019 durante l'arco dell'anno scolastico da Paola Malacarne presso la scuola dell'infanzia di Chiesanuova, frazione di San Casciano Val di Pesa (FI). Le insegnanti hanno svolto coi bambini un gioco identitario nel momento del cerchio: ogni bambina e ogni bambino dichiarava le proprie preferenze in fatto di giochi (a me piace giocare a ...); parallelamente le bambine e i bambini sono stati osservati durante i momenti di gioco libero ed è stato raccolto dalle insegnanti i nomi dei giochi maggiormente scelti. Dai nomi dei giochi sono stati creati i nomi delle vie di una città dei bambini, "la città incantata": via delle ruote, via dei lavoratori, via dell'appetito, via delle regole, piazza delle cure, via del mistero. La città è stata presentata alla classe ed è stato chiesto ai bambini di collocarsi all'interno delle vie della città dove più preferivano, attraverso la propria foto plastificata o il proprio nome. Dai nomi delle vie sono stati progettati i laboratori durante l'arco dell'anno, cambiando tematica di volta in volta. Nel frattempo, le insegnanti hanno ricercato storie di persone (sia uomini che donne) che si sono distinte in quei settori e, attraverso la narrazione, ne hanno raccontato la storia alla classe. Una volta ascoltate le storie di vari personaggi, hanno ricostruito la città e hanno deciso di intitolare le vie ad alcuni personaggi conosciuti durante il percorso per rendere omaggio al loro valore.

Progetti di questo tipo, svolti alla scuola dell'infanzia, sono un segnale importante e il fatto che sono stati accolti in maniera molto attiva da parte dei bambini e delle bambine, ci comunica quanto sia importante cominciare a lavorare fin dai primissimi anni sugli stereotipi di genere: solo proponendo narrazioni nuove si può sperare che i bambini e le

bambine di oggi (adulti di domani) imparino fin da subito a decodificare la realtà e a valorizzare l'importanza di tutti e di tutte.

Se i percorsi di geografia di genere funzionano alla scuola dell'infanzia, ancora più efficaci si dimostrano alla scuola primaria. A tal proposito nel box 7 si trova descritto il progetto che Carmen Sulis ha svolto in maniera esemplare alla scuola primaria a partire dalla classe seconda.

Box 7: Sono la Presidente della Repubblica (scuola primaria)

Partendo dalla domanda “cosa è la toponomastica?”, l'insegnante ha lasciato che potessero nascere le risposte più fantasiose, e dopo aver osservato e scherzato assieme ai bambini e alle bambine sulle proposte, tutti insieme sono arrivati a definirla come “studio dei nomi dei luoghi”. Successivamente i bambini hanno svolto un'attività di esplorazione del quartiere Castello di Cagliari, dove sorge l'edificio scolastico, così da registrare tutti i nomi di piazze e vie all'interno; l'ovvia conclusione è il fatto che tra i luoghi intitolati a persone, solo tre portano il nome di alcune donne: Mercede Mundula, Mafalda di Savoia e Santa Caterina. Il motivo di questa disparità è stato dai bambini spiegato dapprima con motivi di ordine religioso (“Dio ha creato prima l'uomo”), per poi arrivare a spiegazioni legate al dominio maschile (“Gli uomini hanno fatto cose più importanti” oppure “Gli uomini hanno deciso i nomi delle strade”); dopo aver problematizzato tale assunto, se sia cioè giusto o sbagliato dedicare più vie agli uomini che alle donne (le bambine hanno ovviamente protestato), si è passati poi a ricostruire la biografia di Mafalda di Savoia e Mercede Mundula, attraverso il confronto e l'interpretazione di fonti scritte e iconiche. Per Santa Caterina invece, a cui sono dedicati un bastione e la stessa scuola da loro frequentata, i bambini hanno ricostruito la storia del luogo, dove un tempo sorgeva un monastero di suore, scoprendo che anche la piazza oggi intitolata a Goffredo Angioni era, fino a poco tempo fa, intitolata alla Santa; così i piccoli studenti hanno scritto al Sindaco di ripristinare l'antico nome in quanto testimonianza storica.

Durante l'esplorazione del quartiere sono state trovati anche due luoghi privi di intitolazione; i bambini hanno così provato a suggerire dei nomi, da via delle Maestre a via delle Donne.

Carmen Sulis inoltre ha continuato a portare avanti il progetto negli anni seguenti della scuola primaria realizzando prodotti a dir poco sbalorditivi: alunni e alunne sono infatti arrivati a realizzare sette guide turistiche al femminile sui quartieri della città di Cagliari continuando il prezioso lavoro della scuola al fianco di *Toponomastica femminile* che ha fatto conoscere, non solo alle bambine e ai bambini, tante donne meritevoli di ricordo, e nel contempo il patrimonio storico, artistico, architettonico e culturale della città. Questa esperienza cagliaritano, oltre a mostrare come anche i più piccoli possano essere avvicinati alle questioni di toponomastica e di genere, mette in luce il forte ruolo civile dell'associazione e dei suoi progetti, attuabili in tutte le scuole di ordine e grado.

Alla scuola primaria le possibilità sono davvero molte e questo per due motivi principali: in primo luogo perché non esiste più il "programma ministeriale" e le Indicazioni Nazionali lasciano una certa libertà su come raggiungere lo sviluppo delle competenze e in secondo luogo perché, protrandosi per cinque anni, e rappresentando il periodo scolastico con maggior continuità temporale nella vita di uno studente o di una studentessa, permette di svolgere lavori a lungo termine di alto valore formativo.

Delle possibilità e dei percorsi possibili per la scuola primaria verrà trattato nel prossimo capitolo.

TERZO CAPITOLO

SULLE VIE DELLA PARITÀ

Tutto è nato dall'incontro con Paola Malacarne, che nel 2019 è stata mia tutor scolastica alla scuola dell'infanzia: un incontro per me davvero prezioso dato che grazie a lei si sono aperti davanti ai miei occhi prospettive e orizzonti pedagogico-didattici estremamente stimolanti. Paola non si è limitata a coinvolgermi nella vita scolastica della scuola di Chiesanuova, fiore all'occhiello della zona di San Casciano Val di Pesa (FI) e un caso esemplare di quanto possano essere incredibili le possibilità che la scuola dell'infanzia ha da offrire quando è fatta con consapevolezza, creatività e voglia di fare. Oltre alle attività educative, Paola mi ha presentato anche le iniziative per le pari opportunità da lei promosse non solo all'interno dell'istituto comprensivo, ma alcune estese a tutta la comunità di San Casciano Val di Pesa. Erano stati programmati degli incontri formativi in cui si sarebbe affrontato il tema di parità di genere; ad uno di questi incontri è intervenuta Maria Pia Ercolini, presidente dell'associazione *Toponomastica femminile* e durante quell'incontro sono rimasta assolutamente colpita dalle istanze da lei presentate: così ho deciso di iscrivermi all'associazione, di cui Paola stava diventando coordinatrice per la Regione Toscana.

Durante l'estate i contatti con Paola sono rimasti vivi e così è nata l'idea di pensare un laboratorio da inserire all'interno de "L'eredità delle donne", un evento di tre giorni

patrocinato da Serena Dandini che si sarebbe svolto a Firenze a ottobre 2019. Il laboratorio doveva rivolgersi a bambini di scuola primaria e si sarebbe svolto in una biblioteca come evento del sabato pomeriggio.

3.1 Progettazione del laboratorio in biblioteca

Il proposito era quello di proporre un'attività che mettesse i bambini di fronte alla questione/problema della mancanza di strade intitolate a donne in un modo per loro comprensibile e coinvolgente.

Si è pensato di muovere dalla lettura di “Una strada per Rita” - box 1 - testo edito nel 2017 da Matilda Editrice (da sempre impegnata per una presenza femminile non stereotipata nella letteratura per l'infanzia) e col sostegno di *Toponomastica femminile*.

Box 1: Una strada per Rita

Il racconto è di Maria Grazia Anatra, insegnante, e presidente dell'associazione Woman To Be, e le illustrazioni sono dell'architetta e illustratrice Viola Gesmundo. La protagonista del racconto è Rita, una bambina di otto anni che ha ricevuto dalla maestra il compito di raccogliere assieme ai suoi compagni notizie su ciò che non funziona in città ed esporre le loro argomentazioni al Sindaco. Rita esplora con nuovi occhi lo spazio cittadino, guarda, prende appunti, riflette e scopre che tutte le strade hanno nomi di uomini famosi. Così si chiede che fine abbiano fatto le donne: perché le donne non ci sono nei nomi delle strade? Non ci sono donne di valore a cui dedicare vie e piazze? Eppure ce ne sono tante! Indispensabile dare loro visibilità per consegnare ai bambini una corretta immagine delle compagne e restituire alle bambine nuovi specchi in cui riflettersi.



Una volta letto il testo che introduce in maniera assolutamente originale il problema chiave che muove l'operato di *Toponomastica femminile*, i bambini avrebbero avuto la possibilità di riflettere sulla questione e di provare a realizzare una città in cui le strade fossero intitolate esclusivamente a donne, come avviene nel libro. Ma come scegliere tra le tante donne che nel corso della storia sono state importanti per l'umanità? Come proporre ai bambini una ricerca che fosse efficace in poco tempo?

Era necessario produrre dei testi su cui i bambini si sarebbero potuti concentrare e, nel pensare ad alcuni nomi di donne che si sarebbero potuti proporre, è nata l'idea di coinvolgere i bambini sulle loro materie preferite.

Sicuramente l'attività sarebbe stata più coinvolgente se i bambini fossero stati chiamati a lavorare sulla loro disciplina preferita: questo avrebbe aumentato la loro motivazione

intrinseca⁸⁹ e li avrebbe aiutati ad appassionarsi ad un progetto estemporaneo e decontestualizzato rispetto all'ambiente scolastico o familiare a cui sono abituati.

Una scelta cruciale della progettazione consisteva nell'importanza che nel momento dell'azione il lavoro fosse realizzato non da singoli bambini, ma in gruppi. Non conoscendo i partecipanti al laboratorio, non era possibile prevedere quali sarebbero state le loro abilità e capacità. Il lavoro nei gruppi avrebbe aiutato, *in primis*, in termini di tempo, ma soprattutto in termini di differenze di età e di abilità, in quanto “la didattica in gruppi cooperativi è una strategia particolarmente efficace per insegnare a discenti con bisogni educativi speciali, soprattutto se si formano gruppi eterogenei per livello di abilità”.⁹⁰

Il gruppo è un universo di risorse in termini di conoscenze e di competenze: permette un alto grado di personalizzazione degli apprendimenti in quanto ogni apprendente può essere “raggiunto” nelle sue caratteristiche personali ed essere portato a sviluppare le proprie potenzialità⁹¹. Infatti, all'interno del gruppo i bambini e le bambine sarebbero stati chiamati a svolgere attività che differenti, in modo da trovare ognuno il proprio ambito in cui mettersi in gioco in una situazione di confronto relazionale.

Ogni gruppo avrebbe lavorato su tre biografie di donne che avessero fatto qualcosa di importante per una determinata disciplina scolastica.

⁸⁹ Si parla di *motivazione intrinseca* quando l'attività è portata avanti in quanto costituisce per l'individuo una fonte di piacere, di divertimento. Quindi, la persona trae soddisfazione proprio nel compiere una determinata azione. (DECI-RYAN 1985)

⁹⁰ MITCHELL 2018.

⁹¹ LA PROVA 2008, p.11.

Sono state prese in considerazione tutte le discipline: Matematica, Scienze, Tecnologia, Italiano, Inglese, Storia, Geografia, Musica, Motoria, Educazione Civica, Religione. Ad ogni materia è stato abbinato un colore che facesse da sfondo alla scheda biografica – la scelta è stata assolutamente arbitraria, per esempio il giallo per Matematica, il verde per Scienze, l'azzurro per Italiano, il rosso per Storia, e così via. I diversi colori rendono la grafica più accattivante e creano maggior coesione tra i componenti del gruppo, oltre che maggior facilità per noi nel ricordare i gruppi a cosa avrebbero lavorato.

Sono state realizzate delle schede biografiche grazie a Power Point, da stampare successivamente su cartoncini A4, fronte-retro. Sul fronte è stata inserita una fotografia della donna scelta, delle informazioni essenziali sulle date di nascita e di morte, sulla nazionalità e sulla professione, un piccolo abstract sugli obiettivi raggiunti e un'immagine relativa ad essi (per esempio nella scheda che segue - immagine 1 - su Ipazia di Alessandria, abbiamo inserito l'immagine di un astrolabio).

Sul retro - immagine 2 - invece è stata inserita la biografia vera e propria, oltre che le immagini riportate davanti.

Altri esempi di biografie, per le discipline di Scienze (Margherita Hack), Geografia (Gertrude Bell) e Storia (Cristina di Svezia), seguono rispettivamente alle pagine 69, 70, 71.



IPAZIA D'ALESSANDRIA

	<i>date</i>	<i>nazionalità</i>
	350 - 415	EGITTO
<i>professione</i>		
MATEMATICA/ASTRONOMA/FILOSOFIA		

obiettivi raggiunti

Gli studi di Ipazia si concentrarono soprattutto su matematica, astronomia e filosofia: lo scopo delle sue ricerche era capire come è fatto l'Universo. Infatti ha ideato strumenti nuovi utili per lo studio dei pianeti e della Natura. Ipazia, però, è anche e soprattutto un simbolo immortale della libertà di pensiero: ha difeso il proprio "diritto di pensare" a costo della vita.

Immagine 1



IPAZIA

approfondimenti

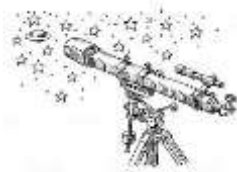
Ipazia nacque ad Alessandria e fu cresciuta dal padre, il filosofo Teone. Amava la matematica, l'astronomia e la filosofia. Secondo Filostorgo, la studiosa non solo raggiunse la sapienza e la cultura del padre, ma con gli anni le superò. A 43 anni prese il posto del padre a capo della scuola Alessandrina e accorrevano da lei, da ogni parte, tutti coloro che desideravano pensare in modo filosofico. Ha composto un'opera originale sull'astronomia, il "Canone astronomico", ideato un astrolabio per calcolare con precisione la posizione del sole e degli altri astri e costruito anche un idroscopio (uno strumento che misura il peso dei liquidi). Purtroppo non abbiamo testimonianze scritte delle sue opere: un enorme incendio ridusse in cenere la leggendaria biblioteca di Alessandria d'Egitto e tutti i papiri che conteneva, inclusi quelli di Ipazia. La sua immensa cultura e la sua rinomata moderazione, la resero una figura di riferimento culturale e sociale per tutti i suoi concittadini. Unica matematica donna per più di un millennio, sarà l'unica figura femminile rappresentata nella "Scuola di Atene", uno dei più importanti affreschi di Raffaello.



Immagine 2



MARGHERITA HACK



date

1922 - 2013

nazionalità

ITALIA

professione

ASTROFISICA

obiettivi raggiunti

È stata la prima donna italiana a dirigere un Osservatorio Astronomico. È stata una delle poche donne a lavorare alla NASA (negli Stati Uniti). Ha pubblicato libri e fondato riviste di divulgazione scientifica. Ha fatto scoperte fondamentali per lo studio e la classificazione delle stelle.



MARGHERITA HACK

approfondimenti

Nata a Firenze nel 1922, proprio qui iniziò i suoi studi. Non poté sostenere l'esame di maturità a causa dello scoppio della Seconda Guerra Mondiale. In quel periodo fu una campionessa di salto in lungo e con l'asta. I suoi genitori la lasciarono libera di seguire la sua strada, così frequentò la facoltà di Fisica di Firenze. Si laureò con una tesi che consentì nuove scoperte sulla distanza delle stelle. Portò avanti le sue ricerche presso l'Osservatorio di Arcetri a Firenze. Nel 1944 sposò Aldo, che fu suo marito per oltre settant'anni. Nel 1964 si trasferì a Trieste e iniziò a studiare la radioastronomia. Collaborò con l'Università di Milano e con molte università straniere (Francia, Stati Uniti, Messico, Olanda...).

Nel 1980 fondò l'Istituto di Astronomia di Trieste. È stata molto impegnata in politica e nella lotta per i diritti civili. Si è espressa contro l'apertura di centrali nucleari in Italia ed per tutta la sua vita è stata un'animalista convinta.





GERTRUDE BELL



date

1868 - 1926

nazionalità

GRAN
BRETAGNA

professione

ESPLORATRICE/ARCHEOLOGA/SCRITTRICE/SPIA

obiettivi raggiunti

Prima donna ad ottenere il massimo dei voti all'Università di Oxford, partì alla scoperta del Medio Oriente diventando un'esperta eccezionale del mondo arabo. Per questo diventò la prima spia dell'impero inglese nella Prima Guerra Mondiale: era lei l'unica che poteva disegnare per l'esercito accurate mappe per muoversi nei territori arabi attraverso vie sicure.



GERTRUDE BELL

approfondimenti

Nata nel 1868 da una famiglia ricca, era convinta che nessuna donna fosse all'altezza di un uomo.

Nessuna eccetto lei, ovviamente.

Eccelleva in tutto, salvo che in simpatia: agli occhi di parenti e amici era troppo presuntuosa e la sua colpa più grave era quella di scoraggiare i corteggiatori, che per lei erano tutti noiosi e superficiali.

La famiglia la mandò a trascorrere qualche mese in Romania da una zia nella speranza che si innamorasse di un uomo, ma anziché da un futuro marito, la Bell fu sedotta dal fascino dell'Oriente.

Cominciò ad esplorare città e deserti; cavalcava come un uomo ma non rinunciava agli abiti francesi sotto cui nascondeva fucili; sfidò l'esercito arabo ma era ben voluta dai capi beduini del deserto; imparò lingue, fotografò e scrisse di quel misterioso mondo che nessuno in Europa conosceva bene come lei a quel tempo.

Così l'esercito inglese fu costretto ad affidare a lei compiti delicatissimi, che nessun uomo sarebbe stato in grado di svolgere altrettanto bene e grazie a lei l'Inghilterra ottenne quel che voleva.





CRISTINA DI SVEZIA



date

1909 - 2012

nazionalità

ITALIA

professione

REGINA

obiettivi raggiunti

Divenuta sovrana all'età di 6 anni, fece dello studio motivo della sua vita. Fu considerata rivoluzionaria perché le piaceva vestirsi da uomo e perché non volle sposarsi; in compenso portò la pace dopo una guerra sanguinosa e sfruttò la pace per promuovere l'arte e la cultura.



CRISTINA DI SVEZIA

approfondimenti

Cristina era una principessa bambina che dovette diventare regina all'età di sei anni perché il padre, il re, morì improvvisamente. Cristina imparò in fretta e capì subito di avere moltissime responsabilità; allo stesso tempo però era consapevole anche di aver bisogno di essere libera e indipendente. Per questo motivo cercò sempre di studiare moltissimo: studiò arte, filosofia, lingue straniere, danza. Quando compì 18 anni tutti si aspettavano che avrebbe sposato un principe al più presto, ma Cristina non aveva nessun interesse per il matrimonio, perché non voleva assolutamente che un uomo decidesse per lei per il suo Paese.

Per prima cosa riuscì a mettere fine ad una terribile guerra che in Svezia si continuava a combattere da ben 30 anni. Una volta ottenuta la pace decise di promuovere le arti alla corte reale: chiamò i migliori artisti d'Europa a lavorare per lei e oltre all'arte, sostenne anche il teatro e la filosofia.



Una volta letto “Una strada per Rita” e riflettuto su tale testo, si sarebbero formati i gruppi di lavoro in base alle discipline scelte dai partecipanti. Ogni gruppo avrebbe dovuto leggere le schede biografiche e scegliere, tra le tre donne proposte, la loro preferita a cui intitolare un luogo cittadino: poteva essere una via, un viale o una piazza. Tale luogo doveva essere quindi attivamente costruito grazie a un cartoncino grande da ritagliare in base ai propri propositi. Oltre a scegliere luogo e donna a cui dedicare lo spazio, i bambini avrebbero dovuto individuare elementi da inserirvi che ricordassero l’operato della donna scelta: ad esempio, per Rita Levi Montalcini si sarebbe potuto inserire un ospedale o un’Università. I bambini sarebbero stati assolutamente liberi di scegliere cosa inserire e l’avrebbero disegnato sul cartoncino.

Al termine dei lavori sarebbero state riunite tutte le creazioni per vedere composta questa “città della parità” ed ogni gruppo avrebbe esposto agli altri i motivi che hanno portato a preferire quella particolare donna e gli elementi inseriti nella loro città ideale.

3.2 Realizzazione in biblioteca

Il 5 Ottobre 2019 il laboratorio si è tenuto alla biblioteca di Scandicci (FI). Per l’occasione, grazie al fatto che il laboratorio si inseriva all’interno dell’evento “L’eredità delle donne”, è stata presente anche Maria Pia Ercolini, la Presidente di *Toponomastica femminile*.

Al laboratorio hanno partecipato 14 tra bambini e bambine, di età completamente eterogenee. Solo pochi bambini si conoscevano già e questo ha comportato una buona

partecipazione sia alle attività collettive, sia alle attività nei piccoli gruppi; infatti, i bambini e le bambine che si conoscevano non hanno esitato a separarsi dagli amici per lavorare al gruppo che si occupava della loro materia preferita. Questo ha dato conferma del fatto che l'idea di basarsi sulle discipline preferite era stata giusta ed efficace.

Poiché la biblioteca doveva chiudere prima del previsto, l'attività è stata interrotta e i bambini non sono riusciti a terminare di colorare le loro vie e piazze. Nonostante l'interruzione, quando si sono riunite tutte le creazioni e i bambini hanno raccontato anche ai genitori che si erano assentati durante lo svolgimento del laboratorio cosa avessero realizzato, l'entusiasmo di tutti è stato molto intenso ed è stato chiesto, da grandi e piccoli, se e quando si sarebbe replicato il laboratorio o qualche attività simile.



3.3 Dalla biblioteca alla scuola primaria

Visto il buon successo del laboratorio in biblioteca, si poneva il quesito di come si sarebbero potuti impiegare questi materiali in contesto scolastico.

In breve tempo si sarebbe avviata una nuova esperienza di tirocinio in una quarta primaria dell'Istituto Comprensivo di San Casciano Val di Pesa, e questo si presentava chiaramente come contesto adatto ad una sperimentazione, perciò era importante promuovere l'attività con le insegnanti che avrebbero svolto il ruolo di tutor scolastiche. Da parte loro c'è stata

apertura nei confronti della proposta, ma non senza qualche perplessità: temevano che la concentrazione esclusiva su figure femminili potesse essere un problema per un bambino adottato che negli anni precedenti era stato protagonista di comportamenti estremamente oppositivi, in particolar modo lo era stato nei confronti delle figure femminili che lo circondavano, insegnanti comprese; trattandosi di un soggetto piuttosto esplosivo, temevano reazioni non positive da parte sua. I timori delle insegnanti avrebbero potuto rappresentare un ostacolo, ma dopo un'attenta riflessione sono apparsi invece come uno spunto su cui lavorare, un'occasione per riflettere nel momento in cui si sarebbe svolta l'osservazione della classe.

3.3.1 Analisi della classe, bisogni formativi e finalità generali.

Nel giro di qualche settimana è stato possibile fare un resoconto della situazione della classe: la quarta primaria è composta da 24 alunni, di cui un'alunna con BES (dislessia e discalculia). La classe presenta almeno tre livelli di apprendimento diverso, con una maggiore concentrazione nel livello medio e alto, piuttosto che nel livello basso. Riguardo alle regole del vivere civile, il livello di abilità sociali appare discreto: gli studenti e le studentesse rispettano gli spazi e i materiali comuni (salvo rari casi di incomprendimento), dimostrano di avere una buona conoscenza delle regole di base e si sforzano di attenervisi. Sul piano delle abilità relazionali appaiono abbastanza cooperativi: si aiutano a vicenda nei compiti e quando sono proposte attività di gruppo tutti vengono rispettati e coinvolti. Si tratta di una classe composta da studenti con personalità forti che nei primi anni insieme non sono state facili da accordare, come testimoniato dalle tutor; arrivati al quarto anno,

tuttavia, è emerso un gruppo classe coeso e caratterizzato dalla presenza di studenti estremamente partecipativi.

Dall'analisi della classe si sono identificati alcuni bisogni formativi a cui avrebbe potuto rispondere un intervento didattico sulla toponomastica femminile: potenziare le abilità di relazione tra i compagni, di rispetto dei contesti comuni e del vivere civile; alimentare pratiche riflessive sui propri diritti-doveri di cittadino e di cittadina; favorire la costruzione cooperativa della conoscenza attraverso la negoziazione; apprendere a rispettare i propri impegni assunti all'interno di un gruppo di persone che condividono le regole comuni del vivere insieme; sapersi orientare nel proprio spazio civico a partire dalla conoscenza di aspetti specifici della propria storia di vita e del proprio background culturale, nonché della complessità della formazione dello spazio pubblico.

Dovendo descrivere le finalità generali che si vogliono perseguire con un laboratorio di geografia di genere si deve indicare la promozione del pieno sviluppo della persona, attraverso il diritto di cittadinanza e di riconoscimento delle differenze di genere, nonché attraverso la conoscenza di fatti geografici specifici.

Per ricondursi alle Indicazioni Nazionali l'attività si può inserire all'interno del traguardo seguente:

Si rende conto che lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e/o di interdipendenza.

E permette di perseguire i seguenti obiettivi:

- 1) Comprendere che il territorio è uno spazio organizzato e modificato dalle attività umane.

2) Riconoscere, nel proprio ambiente di vita, le funzioni dei vari spazi e le loro connessioni, gli interventi positivi e negativi dell'uomo e progettare soluzioni, esercitando la cittadinanza attiva.

3) Individuare problemi relativi alla tutela e valorizzazione del patrimonio naturale e culturale, proponendo soluzioni idonee nel proprio contesto di vita.

La progettazione prevedeva che l'attività durasse due ore e, dato che durante l'esperienza in biblioteca il lavoro effettivo si era concluso in un'ora e mezzo, con annessi ritardi e interruzioni varie, sembrava fattibile che avendo programmato tutto in un contesto conosciuto, sarebbe stato possibile portare a termine la proposta senza troppi problemi.

Nell'appendice A, al termine di questo lavoro, è possibile visionare la scheda di progetto.

3.3.2 Realizzazione in classe

Lo spazio previsto per il laboratorio era un'aula che viene utilizzata dalle varie classi della scuola secondo le necessità; prima dell'attività era stato necessario allestire lo spazio con banchi a isole posti ai lati della stanza per lasciare uno spazio vuoto al centro, dove è stato dato l'avvio ai lavori, sedendo in cerchio.



Dopo aver dato il benvenuto alle bambine e alle bambine, è stata introdotta l'attività senza dare troppi dettagli sul lavoro previsto, ma ponendo il focus sul fatto che si sarebbe fatta una riflessione sulla realtà che li circonda.

Per prima cosa è stato chiesto ai ragazzi di scrivere ognuno su un piccolo foglio il proprio indirizzo di casa e poi sono stati letti i nomi delle vie che ognuno di loro aveva scritto.

Sono emersi:

- vari nomi di luoghi
- 5 nomi di uomini illustri (Achille Grandi, Salvador Allende, Fratelli Rosselli, Umberto Terracini, Niccolò Machiavelli)
- 2 date
- 1 nome di donna. (Ilaria Alpi)

Si è riflettuto sulle categorie incontrate coi nomi alle strade emersi analizzando i loro indirizzi. Senza commentare troppo, si è passati a dare inizio alla lettura del testo "Una strada per Rita".

Dopo la lettura integrale del testo i ragazzi hanno espresso alcune prime impressioni e hanno fatto domande su chi decide i nomi delle strade di una città, per cui era importante chiarire alcuni loro dubbi; avendo un quadro più chiaro, sono stati bambini e bambine a sottolineare quanto fosse evidente e ingiusta la disparità di genere della toponomastica, per cui sul totale delle strade che loro stessi hanno riportato come loro residenza, avevano incontrato cinque uomini e una sola donna.

A questo punto della riflessione sono stati invitati a dare l'avvio all'attività operativa del laboratorio con l'invito di provare anche loro a "rimediare" a questa assenza dei nomi di donne dalle strade della loro città e che proprio loro sarebbero andati a realizzare una città con strade, piazze e luoghi vari, dedicati alle donne. Per far questo si sarebbero dovuti dividere in gruppi e lo avrebbero fatto in base alle loro discipline scolastiche preferite. Si è cercato di tener conto sia delle loro preferenze, sia di una certa omogeneità numerica nella composizione dei gruppi; per questo si è sfruttato non solo la prima ma anche la seconda scelta, perché se molti componenti della classe si concentrano su un'unica materia non è possibile creare gruppi con un numero adatto; in questo caso, dato che quasi tutta la classe verteva sulle materie scientifiche, ciò avrebbe comportato creare due sole formazioni, troppo grandi per lavorare bene. Procedendo così, considerando le preferenze e stabilendo che cinque fosse il numero massimo di componenti, si sono creati 5 gruppi di lavoro (Matematica, Scienze, Inglese, Arte, Geografia); ogni gruppo è andato ad occupare una postazione di lavoro ai banchi che erano stati precedentemente disposti ai lati dell'aula. Dopodiché sono state consegnate ad ogni gruppo tre schede biografiche di donne che si sono dimostrate importanti per quella specifica disciplina.

A quel punto bambine e bambini erano curiosi di sapere come si sarebbero dovuti svolgere i lavori: ogni gruppo avrebbe dovuto leggere le tre biografie e scegliere una donna a cui intitolare una strada, confrontandosi sulle motivazioni di ognuno/a. Una volta scelta la donna, avrebbero dovuto scegliere se realizzare una via, un viale, una piazza o qualche altro luogo che sarebbero stati rappresentati su dei fogli grandi che erano stati loro forniti. Nella loro rappresentazione avrebbero dovuto disegnare anche elementi che, in qualche modo, fossero legati alla vita del personaggio che avevano scelto. Per fare degli esempi, nel caso di Arte, avrebbero potuto inserire una galleria d'arte, un museo, un teatro; per Italiano o Inglese una biblioteca, una scuola; per Scienze, un laboratorio di ricerca, un ospedale, un osservatorio astronomico, ecc...

Ogni gruppo aveva libera scelta nella decisione dell'allestimento del proprio spazio, andando ad aggiungere qualsiasi elemento richiamasse la storia e l'importanza della donna scelta, purché al termine fossero stati dettagliati motivi e obiettivi delle loro decisioni.



I gruppi hanno avuto 45 minuti per leggere le biografie e realizzare le proprie creazioni. Nei gruppi le attività si sono svolte in maniera piuttosto fluida: qualcuno ha avuto bisogno di maggiori indicazioni sul da farsi, ma in generale le istruzioni erano risultate chiare per tutti.

Tuttavia era importante che un insegnante in quel momento restasse a disposizione dei gruppi, non solo per ribadire le consegne a chi non le avesse chiare, ma anche e soprattutto per aiutare nella comprensione delle tre biografie, che per quanto semplificate, riportavano alcuni termini specifici del linguaggio storico o della disciplina a cui era collegato l'operato delle donne proposte. Dopo la comprensione dei testi, arrivava il momento delle scelte condivise: ogni componente del gruppo era chiamato ad esprimersi su quale fosse il profilo della donna preferita e sul perché lo fosse. Durante le argomentazioni che si rivolgevano le une con gli altri, erano necessario andare a rivedere il testo che non poteva essere stato memorizzato in così poco tempo, ma nel riferirsi al testo per sostenere la propria argomentazione, era evidente come stessero approfondendo la comprensione di quello che avevano appena letto.

Una volta effettuata la scelta della donna all'interno del gruppo, si trattava di progettare il lavoro creativo. A quel punto è stato possibile osservare diversi tipi di interazioni e negoziazioni: ci sono stati gruppi più rapidi nella scelta per la presenza di bambini o bambine molto determinati e convinti delle proprie scelte; altri gruppi più lenti, ma in cui il confronto è stato maggiormente approfondito. In generale si sono sviluppate dinamiche positive e proattive che hanno portato ad una globale fluidità nello svolgersi dei lavori.

Una volta scaduto il tempo è arrivato il momento per tutti di tornare nel cerchio e di mettere i lavori al centro: unendo le vie e le piazze hanno creato la loro città.



Ogni gruppo ha raccontato come si è svolto il lavoro e ha spiegato cosa aveva realizzato e il perché delle proprie scelte.

Il gruppo di Scienze ha scelto Rita Levi Montalcini e le ha dedicato una piazza su cui si affacciano un ospedale, una farmacia, un'università, un monumento che rappresenta un microscopio e un cimitero ebraico; i bambini del gruppo ci hanno tenuto a precisare che dalla biografia si evinceva quanto il fatto di essere stata allontanata dalle leggi razziali, l'avesse poi spinta a perseguire il proprio amore per la scienza nonostante tutto e per questo hanno inserito il cimitero.

Il gruppo di matematica ha scelto Ipazia d'Alessandria ed ha realizzato una piazza con un osservatorio astronomico, una scuola, un'università, un monumento all'astrolabio; ci hanno tenuto a sottolineare la presenza di due ordini scolastici diversi, la scuola e l'università, «perché la Matematica si può studiare a tanti livelli» e perché Ipazia fu un'esperta in molti campi, non solo quello matematico, ma anche in campo astronomico e filosofico.

Il gruppo di Geografia ha scelto di realizzare un aeroporto invece che una via o una piazza, e questo perché la biografia di donna che hanno preferito è quella di Amelia Earhart, la prima aviatrice in assoluto ad aver tentato di circumnavigare il globo.

Il gruppo di Inglese ha realizzato via Agatha Christie: nella via dei ragazzi si trovano una scuola per detective e un aeroporto per detective, a metà strada tra i due una statua intitolata a Poirot, il famoso investigatore protagonista dei romanzi della scrittrice.

Il gruppo di Arte ha intitolato una piazza a Frida Kahlo: sulla piazza si affacciano un museo, la *casa azul*, e una casa laboratorio dove si impara a fare arte, in particolare loro hanno rappresentato dei bambini che realizzano un murales.

Il tempo in realtà non è stato sufficiente a terminare completamente le realizzazioni dei ragazzi e, siccome hanno dimostrato di tenerci molto, gli è stata data la possibilità di terminare durante la ricreazione del pomeriggio. Una volta terminato il lavoro da parte di tutti i gruppi, sono stati uniti i fogli tra loro e sono stati appesi nel corridoio di fronte alla porta di classe.

3.3.3. Conclusione e debriefing

Terminata questa fase di restituzione, è arrivato il momento di condivisione e riflessione per chi avesse voglia di raccontare le proprie impressioni sul lavoro fatto e su quanto avessimo imparato dall'esperienza. Gli interventi di bambini e bambine si sono rivelati estremamente interessanti. Eccone alcuni esempi:

- *-Anche le donne sono valorose- (Sara)*

- *-Le donne molto spesso non potevano studiare e lavorare perché dovevano badare ai figli (Duccio); ma in realtà lo possono fare anche gli uomini- (Anna)*
- *-Ci sono anche donne che hanno fatto cose più grandi degli uomini, non lo sapevo- (Pietro)*
- *-Anche le donne sono state importanti per l'evoluzione di tutta l'umanità ed è giusto che anche loro siano ricordate- (Sylvain)*

Dai pochi interventi che abbiamo avuto tempo di condividere è emerso un generale apprezzamento per l'attività svolta e l'importanza della tematica affrontata, non solo da parte delle bambine, ma anche dall'intera parte maschile della classe.

Anche quelli che erano i timori preliminari delle insegnanti su determinati soggetti sono stati placati e, anzi, si è confermata l'importanza di un lavoro sulla parità di genere sin dalla scuola primaria, a testimonianza del fatto che nel ripensare l'identità femminile è necessario ripensare anche quella maschile affinché si possano osservare delle trasformazioni “nelle relazioni, nell'educazione e nella cura”.⁹²

Purtroppo il tempo preventivato, ovvero due ore, non è stato sufficiente ad approfondire ulteriormente, ma la pregnanza di quanto detto da ragazzi e ragazze dopo un intervento durato solo due ore, dà il senso di quanto un'attività di questo tipo possa essere efficace: bambine e bambini hanno davvero la possibilità di fare un percorso esplorativo e investigativo al termine del quale possano essere consapevoli di aver acquisito una nuova visione del mondo. E questo rappresenta l'unico antidoto che ci consenta di combattere gli stereotipi di genere, ma anche gli stereotipi in generale.

⁹² ULIVIERI 2013, p. 179.

3.4 Idee per proseguire il lavoro

Le esperienze documentate da *Toponomastica femminile* rendono l'idea di quanto percorsi di geografia di genere siano efficaci nella realizzazione di una didattica autentica e originale: e sono tanto più efficaci quanto più si svolgono durante l'arco dell'anno (o degli anni), come un *fil rouge* che permette di collegare le varie discipline, in modo che diventino proposte educative che educino lo sguardo e permettano a bambine e bambini, ragazze e ragazzi, di approcciarsi al mondo con una visione nuova.

Spesso però molte insegnanti si sentono oberate di lavoro, di progetti, di cose da fare e burocrazia da sbrigare. Per questo bisogna anche considerare l'importanza di esperienze più brevi da realizzare, come il laboratorio precedentemente illustrato, il quale, una volta reperito il materiale biografico, si rivela facilmente attuabile con pochi accorgimenti, come si può ben osservare dalla scheda didattica presente in appendice. Il fatto che i tempi si siano dimostrati così stretti rispetto all'interesse dei bambini e delle bambine, porta a pensare quali potrebbero essere eventuali azioni didattiche per realizzare una proposta più esaustiva.

1. Leggere le biografie delle discipline che non sono state scelte e scoprire altri contributi che le donne hanno dato alla storia e alla cultura.
2. Leggere le biografie degli uomini e delle donne (se ci sono) a cui sono intitolate le strade dove vivono i bambini della classe.

3. Creare nuove biografie di donne e uomini che hanno fatto cose importanti per gli argomenti delle materie che saranno affrontati nei mesi successivi.
4. Pensare all'intitolazione di alcuni spazi della scuola (palestra, cortile, mensa, ecc...) ad alcune donne scelte.
5. Provare a cercare la collaborazione dell'Amministrazione Comunale per intitolare uno spazio pubblico ad una donna: se non fosse possibile una strada, potrebbe trattarsi anche di un'area verde, un parcheggio, una pista ciclabile, o addirittura una panchina.

Raggiungere l'intitolazione ufficiale di uno spazio pubblico sarebbe l'obiettivo più auspicabile e darebbe il senso dell'importanza del lavoro dei bambini e delle bambine; li renderebbe consapevoli di aver fatto un percorso che li ha portati non solo a modificare il proprio modo di leggere la realtà, ma anche a realizzare un cambiamento tangibile della realtà stessa. Ma se l'intitolazione ufficiale non fosse possibile, sarebbe comunque importante che il frutto dello studio e delle ricerche della classe riuscisse ad avere un qualche riscontro pratico visibile: l'intitolazione, per esempio, di alcuni spazi della scuola, magari alla presenza delle altre classi e dei genitori in un momento di restituzione delle scoperte fatte, sarebbe comunque efficace e creerebbe un momento di condivisione importante per comprendere a fondo quanto il proprio ruolo all'interno della comunità può fare la differenza. D'altronde ogni grande cambiamento parte da modificazioni piccole, come è possibile riscontrare nelle parole di Edgar Morin: «La trasformazione interna parte da creazioni innanzitutto locali e quasi microscopiche, che si verificano in un ambiente dapprima ristretto a pochi individui e che appare come devianza in rapporto alla normalità. [...] Se la devianza non è schiacciata, può paralizzare la regolazione che la

frenava e poi può proliferare in modo epidemico, propagarsi, svilupparsi fino a produrre la nuova normalità. Ogni evoluzione è frutto di una devianza riuscita, il cui sviluppo trasforma il sistema nel quale essa è nata.»⁹³

3.5 Riflessioni finali

Nel 2011 è stato emesso dal MIUR il Documento di Indirizzo sulla Diversità di Genere che fa riferimento all'importanza di garantire a tutti e tutte le stesse opportunità formative, nell'ottica di rimuovere quegli stereotipi sedimentati nella cultura, di cui spesso non si ha neppure consapevolezza, ma che di fatto impediscono il pieno sviluppo della persona. Tuttavia, nelle Nuove Indicazioni Nazionali per il Curricolo, della fine del 2012 si sottolinea l'importanza della formazione delle identità degli studenti verso un nuovo modo di essere cittadini, senza specifiche indicazioni sull'educazione delle nuove generazioni alla differenza di genere.

Questo si riflette sulla mancanza di urgenza percepita dagli insegnanti e dalle insegnanti del primo ciclo riguardo la formazione e la somministrazione di interventi educativi sulle pari opportunità: da una ricerca effettuata nel 2017 in Toscana emerge “la scarsa conoscenza ed interesse di tutte le questioni educative derivanti dalla differenza di genere”.⁹⁴

⁹³ MORIN 1999, p.83-84.

⁹⁴ GUERRINI 2017, p.120.

Proporre percorsi di genere è molto spesso un'iniziativa personale di alcune insegnanti che scelgono di rivolgere al tema delle pari opportunità un'attenzione specifica e di dedicargli una parte più o meno grande del tempo a loro disposizione.

Le indicazioni Nazionali recitano:

«Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite [...]; formare cittadini italiani e del mondo consapevoli, autonomi, responsabili e critici, che sappiano convivere con il loro ambiente e sappiano modificarlo in modo creativo e sostenibile, guardando al futuro. [...] La scuola affianca al compito di “insegnare ad apprendere” quello di “insegnare a essere”.»

Data la concentrazione delle Indicazioni Nazionali del 2012 su quattro aspetti significativi, quali 1) il riferimento alle otto competenze chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento e dal Consiglio Europeo per realizzare la strategia di Lisbona, 2) l'introduzione del profilo delle competenze dello studente, 3) il riferimento incisivo all'azione educativa nel campo della cittadinanza e 4) l'assenza di aree disciplinari predefinite in virtù di approcci interdisciplinari flessibili, i percorsi di geografia di genere che si possono realizzare a partire dalle istanze di *Toponomastica femminile* possono rappresentare sicuramente una risposta adeguata che la scuola può dare alle esigenze della società contemporanea.

In primo luogo, nei percorsi didattici di questo tipo si parte da una riflessione sullo spazio vissuto e ci si muove verso conoscenze che riguardano vari ambiti del sapere; la

riflessione deve svolgersi in maniera dialettica, le studentesse e gli studenti devono essere messi di fronte ad una situazione da analizzare e l'insegnante può aiutarli a comprendere cause e concause dello *status quo*. Il fatto che gli studenti riescano ad individuare da soli i termini della situazione problematica, assieme alla consapevolezza del fatto che fare qualcosa per cambiare rientra nelle loro potenzialità, è un punto piuttosto cruciale, in quanto funziona da spinta motivazionale a mettersi in moto per arricchire le proprie conoscenze; e per affrontare un problema complesso è necessario ricorrere a tutte le discipline che concorrono a costruire una conoscenza più ampia possibile. Potremmo dire che la questione della toponomastica femminile mette gli studenti "in situazione", li pone di fronte ad un problema per affrontare il quale servono diverse competenze e per raggiungerle è necessario ampliare le proprie conoscenze. Dalle tante testimonianze provenienti da insegnanti che hanno proposto progetti sulla toponomastica femminile, si può notare quanto la spinta motivazionale incida sull'attitudine allo studio: come se il fatto di star facendo qualcosa di importante non solo per sé ma anche per la comunità, alleggerisse dalla fatica di leggere, comprendere e rielaborare; come se ragazze e ragazzi percepissero che quello studio è davvero significativo.

Possiamo dunque dire che percorsi didattici come questi sono attività significative per svariati motivi; in primo luogo, perché rappresentano un modo con cui approcciarsi alle discipline in maniera trasversale. Gli strumenti e i metodi delle varie discipline si possono intrecciare e confrontare tra di loro e, attraverso la ricerca-azione, il cooperative learning, il metodo biografico, indagini e interviste, si può predisporre davvero un apprendimento centrato sull'esperienza.

I continui rimandi tra le discipline rendono tale apprendimento più significativo perché concorrono a sviluppare la capacità di pensare le situazioni in modo complesso. La cosiddetta “testa ben fatta” di Edgar Morin «significa che invece di accumulare il sapere è molto più importante disporre allo stesso tempo di un’attitudine generale a porre e a trattare i problemi e di principi organizzatori che permettano di collegare i saperi e di dare loro senso»⁹⁵. Questo lo si mette in pratica non solo approfondendo le biografie di personaggi che si vanno a conoscere in classe, ma anche andando a riflettere sulla toponomastica così com’è, su come sarebbe meglio che fosse e su cosa possiamo fare affinché diventi come vorremmo. L’approccio multidisciplinare, quindi, non consiste soltanto nello svolgere un viaggio tra i contenuti delle varie discipline che si vanno a proporre, quanto piuttosto nel modificare il punto di vista ed il metodo con cui si intraprende il percorso; e quanto più il percorso diviene ricco e variegato, tanto più permette di sviluppare competenze molteplici.

Un percorso di geografia di genere incentrato sulla toponomastica femminile prevede un susseguirsi di azioni fondamentali come osservare la città promuovendo le uscite sul territorio, studiare le dinamiche del suo tessuto urbanistico e conoscere la storia delle donne e degli uomini a cui le strade sono intitolate con attività di osservazione e documentazione; inoltre riflettere sulle ragioni delle intitolazioni e delle assenze, vigilare sulle scelte di chi amministra la città, suggerire a chi governa che ogni differenza merita attenzione, attraverso la produzione di rielaborazioni significative delle esperienze e delle nuove conoscenze legate al vissuto personale delle bambine e dei bambini. Solo così è possibile costruire una prassi educativa problematizzante e dialogica all’interno di una

⁹⁵ MORIN 1999, p.15

scuola come quella che Paulo Freire avrebbe chiamato “circolo di cultura”: una scuola che si ponga come spazio organizzatore dei molteplici spazi di formazione, con una funzione molto più formativa e meno informativa. Questo può avvenire solamente attraverso una didattica problematizzante che proponga situazioni o tematiche significative da essere analizzate e conosciute, per sviluppare una strategia condivisa e un metodo per orientare il processo di analisi delle situazioni e tematiche considerate significative.⁹⁶

Anche gli obiettivi da raggiungere acquisiscono una certa trasversalità perché attraverso percorsi complessi è possibile sviluppare, oltre agli obiettivi specifici della competenza geografica, le competenze digitali e informatiche, la lettura critica delle fonti, la capacità di scrittura calibrata su diversi registri (dal comporre targhe con elementi essenziali allo scrivere una biografia complessa), l'approfondimento del linguaggio corretto, la sensibilizzazione alle tematiche delle pari opportunità.

Con percorsi come questi si vanno a costruire tante competenze che le Indicazioni Nazionali ci chiedono di raggiungere attraverso percorsi di apprendimento attivi, connessi alla vita reale, ai problemi significativi del mondo contemporaneo; o forse sarebbe più opportuno dire che si lavora alla costruzione di una sola, grande competenza geografica come competenza complessa che (per dirla con Cristiano Giorda) «consente di prendere decisioni, sviluppare progetti e azioni che interagiscono intenzionalmente con luoghi, culture e economie anche spazialmente distanti, con le quali esiste tuttavia una continuità di flussi e di scambi e perciò una relazione coevolutiva».⁹⁷

⁹⁶ FREIRE 2004, p. 102.

⁹⁷ GIORDA 2014, p.124.

Permettere alle bambine e ai bambini di fare esperienza dei luoghi che li circondano e di prendere consapevolezza delle dinamiche che hanno comportato l'organizzazione spaziale, significa dare loro una chiave di lettura su come sviluppare la propria autonomia e identità personale perché l'organizzazione spaziale può offrire opportunità, ma può anche negarne, trasmettendo regole e sistemi di valore.

Già Dewey alla fine dell'Ottocento parla di una scuola che «diventa così il luogo per sperimentare l'agire dell'individuo, il suo relazionarsi agli altri e, soprattutto, diventa lo spazio culturale necessario per capire come utilizzare l'educazione in una prospettiva “del bene comune” e, quindi, della democrazia»⁹⁸: la scuola rappresenta uno spazio culturale che si apre sullo spazio geografico del mondo ed è in quello spazio che ogni bambino e ogni bambina dovranno trovare la propria dimensione.

Anche Maria Montessori insiste sull'importanza della conoscenza a favore della comprensione del contributo che possiamo dare al mondo: «Durante il loro percorso formativo i bambini comprendono che ogni fenomeno naturale ha un compito cosmico. Prima o poi ogni bambino si chiederà: qual è il mio compito cosmico? Qual è il compito cosmico dell'intera umanità? Quando l'insegnante racconta storie su vari personaggi del passato e del loro prezioso contributo alla vita umana, i bambini si chiederanno: che contributo possiamo dare per rendere migliore la vita di tutte le persone?»⁹⁹ Ecco perché è importante che entrino nelle nostre classi le storie delle donne e del loro contributo alla vita umana, con l'obiettivo di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità di ogni studente e di ogni studentessa.

⁹⁸ PEZZANO 2013.

⁹⁹ MOTTA 2017, p.76

CONCLUSIONI

Alla luce di quanto sperimentato è importante svolgere una riflessione sull'efficacia dei percorsi per una geografia di genere che riguardano la toponomastica femminile.

Non solo dalla mia esperienza, ma analizzando le testimonianze di altre e altri insegnanti che hanno documentato e promosso i propri progetti, emerge quanto i percorsi sulla toponomastica femminile funzionino, in primo luogo, per stimolare la motivazione. “La motivazione è alla base di una corretta attivazione dei processi mentali necessari per promuovere l'apprendimento [...] È la ricerca delle giuste condizioni di lavoro, un ambiente in cui non solo i contenuti o i bisogni degli studenti, ma anche il modo di sviluppare la lezione e le tecniche impiegate concorrono a creare motivazione nello studente”¹⁰⁰. In questo caso gli studenti vengono posti di fronte ad una situazione-problema attraverso una riflessione sullo spazio vissuto e sono invitati a cercare una soluzione la quale, per essere attuata, necessita l'acquisizione di conoscenze: gli studenti e le studentesse sono dunque motivati a fare ricerca e ad apprendere.

Oltre ad individuare i termini della situazione problematica c'è un altro elemento che funziona da stimolo all'apprendimento: si tratta della consapevolezza di lavorare in gruppo ad una stessa finalità. Sapere di poter fare qualcosa di concreto per cambiare un aspetto della realtà così come ci viene proposta, ha a che fare con l'orientamento non solo

¹⁰⁰ MEZZADRI, 2003, p.7

geografico, ma anche civico ed esistenziale, quello che Cristiano Giorda intende “sia come capacità di controllare la propria posizione nel mondo e in rapporto al mondo, sia come capacità di organizzare il mondo, di orientarlo nel senso di pensarne le trasformazioni, le strutture, il senso.»¹⁰¹

Un altro punto forte sull’efficacia di questi percorsi riguarda la possibilità di sviluppare competenze di vario genere, come organizzare uscite sul territorio, studiare le dinamiche del tessuto urbanistico e conoscere la storia delle donne e degli uomini a cui le strade sono intitolate con attività di osservazione e documentazione; ciò porta anche a riflettere sulle ragioni delle intitolazioni e delle assenze, vigilare sulle scelte di chi amministra la città, suggerire a chi governa che ogni differenza merita attenzione, attraverso la produzione di rielaborazioni significative delle esperienze e delle nuove conoscenze legate al vissuto personale delle bambine e dei bambini. Dunque una didattica sollecitata dalle istanze di toponomastica femminile si può definire un’azione educativa problematizzante e dialogica che può rientrare in maniera autentica all’interno dei principi sottolineati dalle Indicazioni Nazionali del 2012 poiché permette dei riferimenti concreti allo sviluppo delle competenze chiave per l’apprendimento permanente, all’azione educativa nel campo della cittadinanza e lo fa in assenza di aree disciplinari predefinite in virtù di un approccio interdisciplinare flessibile.

L’interdisciplinarietà è un altro punto di forza da menzionare in quanto l’associazione *Toponomastica femminile* propone di prendere in considerazione biografie di donne importanti in tutti i campi del sapere e questo consente agli insegnanti di scegliere

¹⁰¹ GIORDA, 2014, p.36

individualmente quali donne proporre alla classe: creare dei collegamenti tra le biografie di personaggi esistiti e gli apprendimenti disciplinari dà un valore aggiunto al percorso e anche agli apprendimenti stessi. Inoltre, lavorare sulle biografie di personaggi esemplari permette di riflettere sull'autobiografia e su quella della propria famiglia e il «dare evidenza alla propria storia di vita o a singoli episodi di essa, significa rivendicare il valore della propria esistenza»¹⁰² .

Si potrebbe dire che la proposta di *Toponomastica femminile* può essere molto efficace in quanto consente un ampio margine di libertà nella scelta di materiali da proporre: occorre svincolarsi dai libri di testo, anche perché ancora troppo poco inclusivi e ancora intrisi di immagini stereotipate, in particolar modo per quel che riguarda le differenze di genere¹⁰³. In questo modo si possono adattare i testi al livello della classe, inserire riferimenti agli apprendimenti disciplinari, offrire versioni ridotte o modificate in base alla presenza o meno di bisogni educativi speciali. Pertanto diviene possibile collegarsi alle programmazioni dei vari ambiti disciplinari, oppure lasciare che se ne creino di nuove, dato che, non di rado, da una proposta che appassiona possono nascere percorsi nuovi da esplorare, nuovi cammini da intraprendere che consentano di trattare i contenuti disciplinari e allo stesso tempo di mantenere un filo conduttore motivante per studentesse, studenti e insegnanti comprese/i.

Tuttavia, un approccio così libero, oltre ad essere ricco di potenzialità, porta con sé anche alcune criticità: infatti non ci sono materiali già pronti da somministrare, ma è compito dell'insegnante documentarsi, fare ricerca e creare dei testi che siano adatti alla classe in

¹⁰² ULIVIERI, 2007, p.21

¹⁰³ BIEMMI, 2010

cui si vuole proporre l'intervento; tutto questo costa fatica, porta via tempo e richiede una grande consapevolezza e determinazione nel voler raggiungere l'obiettivo. Questo ci conduce ad un altro tipo di problema: quanti insegnanti sentono il problema di proporre una didattica in ottica di genere?

Da una ricerca del 2017 è emerso quanto la conoscenza e l'interesse per le questioni educative relative alla differenza di genere siano piuttosto scarse tra gli insegnanti e le insegnanti in Italia, in particolar modo per quel che riguarda i primi gradi dell'istruzione. Un po' perché c'è la convinzione che temi di questo tipo non siano adatti all'età dei bambini della primaria, perciò ne intravedono l'importanza dalla scuola secondaria in poi; un po' perché «vi è una percezione diffusa ormai che il diritto-dovere all'istruzione vale per tutti (ed effettivamente è così), anzi, le femmine appaiono più motivate e volenterose, quindi perché parlare di pari opportunità in ambito scolastico?»¹⁰⁴ Purtroppo la maggioranza del corpo docente alla scuola primaria non sente la necessità neppure di corsi di formazione-aggiornamento sulla prevenzione alla violenza di genere e al femminicidio per cui non ne fa richiesta; alcuni/e dichiarano anche che ci sono temi o argomenti più importanti o più urgenti da trattare, quali l'integrazione degli alunni stranieri, le difficoltà di apprendimento, i bisogni educativi speciali.

Per fortuna ci sono invece anche una minoranza di insegnanti estremamente consapevoli di quanto sia importante formarsi e proporre a scuola percorsi che prevengano la discriminazione di genere, anche perché questo implica avere una visione di rispetto e di valorizzazione di tutte le differenze, non solo di genere, ma anche culturali, linguistiche,

¹⁰⁴ GUERRINI, 2017, p.120

di abilità. «La scuola, da un lato riflette la cultura dominante, dall'altra parte, proprio in nome del ruolo che le compete, prima agenzia formale di educazione e istruzione, deve filtrare criticamente la cultura dominante promuovendo innovazione.»¹⁰⁵

È fondamentale che queste insegnanti divengano le promotrici di nuove relazioni educative fondate sull'apertura alla diversità: è l'unica strada percorribile per realizzare una didattica che sia davvero centrata sul soggetto come ci viene segnalato dalle Indicazioni Nazionali.

È altresì fondamentale che il mestiere di insegnante divenga contraddistinto sempre più dalla riflessione: riflessione su di sé, sulla scuola, sulle relazioni, sugli apprendimenti e questi ultimi non riguardano solo quelli degli studenti e delle studentesse, ma anche quelli che ogni insegnante raccoglie durante l'esercizio del proprio lavoro e grazie al confronto con gli altri. Se davvero si può parlare dell'insieme degli insegnanti come "comunità" è auspicabile che, con un atteggiamento di accoglienza e propositività, maestre e maestri possano contagiarsi le une con gli altri su temi, metodologie, esperienze che valga la pena portare in classe.

Proporre percorsi di geografia di genere significa dunque affrontare un grande lavoro con atteggiamento riflessivo e critico, in primis sui contenuti da portare in classe, ma anche su sé stessi, sulla propria storia e sulle proprie motivazioni. Si tratta dunque di un'occasione in cui è possibile ripensarsi nella propria esistenza, praticare un'autoesame

¹⁰⁵ GUERRINI, 2017, p.194

sul senso delle proprie scelte (più o meno professionali) e, una volta acquisita consapevolezza su quello, essere in grado di proporre modelli di riflessività critica anche a bambini e bambine, affinché si possa realizzare una scuola che sia in grado di condurre percorsi formativi complessi e carichi di senso.

APPENDICI

Appendice A

SCHEDA DI PROGETTAZIONE DELL'ATTIVITÀ

CONTESTO:
SCUOLA PRIMARIA NICCOLÒ MACHIAVELLI,
Istituto Comprensivo di San Casciano Val di Pesa
Classe IV C

TITOLO

“Sulle vie della parità”

Laboratorio interdisciplinare che parte da una riflessione geografica sullo spazio pubblico.

Il laboratorio è nato grazie alla partecipazione a *Toponomastica femminile*, un'associazione che si preoccupa di promuovere l'intitolazione di nuove strade a donne che sono state importanti per la storia dell'umanità.

TRAGUARDO (Indicazioni Nazionali, 2012)

GEOGRAFIA

L'alunno si rende conto che lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e /o di interdipendenza.

CITTADINANZA E COSTITUZIONE

L'educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso esperienze significative che consentano [...] lo sviluppo di un'adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi che costituiscono la condizione per praticare la convivenza civile.

OBIETTIVI DIDATTICI

-Individuare problemi relativi alla tutela e valorizzazione del patrimonio naturale e culturale, proponendo soluzioni idonee nel proprio contesto di vita.

-Comprendere che il territorio è uno spazio organizzato e modificato dalle attività umane.

-Riconoscere, nel proprio ambiente di vita, le funzioni dei vari spazi e le loro connessioni, gli interventi positivi e negativi dell'uomo e progettare soluzioni, esercitando la cittadinanza attiva.

MODALITÀ DI VERIFICA

Osservazione diretta della partecipazione, della comprensione e del lavoro svolto dagli studenti.

<p>STRATEGIE Lettura a voce alta Cooperative learning</p>
<p>STRUMENTI Testo “Una strada per Rita” Fogli grandi (100x70 cm) Cancelleria</p>
<p>TEMPI 2 ore</p>
<p>PREDISPOSIZIONE DELL’AMBIENTE FISICO (luce, organizzazione spazi, arredi ...) AULA con banchi e sedie che si possano spostare: i banchi si possono disporre a isole lungo il perimetro della classe in modo da lasciare uno spazio aperto al centro in cui potersi sedere in cerchio.</p>
<p>FASI DELL’ATTIVITÀ/LEZIONE (AVVIO, SVOLGIMENTO, CONCLUSIONE) Ci siamo sistemati in un’aula-laboratorio che viene utilizzata dalle varie classi della scuola a seconda delle necessità; prima dell’attività avevo allestito lo spazio con banchi a isole posti ai lati della stanza per lasciare uno spazio vuoto al centro, dove abbiamo iniziato, sedendoci in cerchio. Ho dato il benvenuto ai ragazzi ed ho introdotto l’attività senza dare troppi dettagli su cosa saremmo andati a realizzare, ma concentrandomi sul fatto che avremmo riflettuto sulla realtà che ci circonda. Per prima cosa ho chiesto ai ragazzi di scrivere ognuno su un piccolo foglio il proprio indirizzo di casa e poi abbiamo letto i nomi delle vie che ognuno di loro aveva scritto: sono emersi molti nomi di luoghi, 7 nomi di uomini illustri, due date, un nome di una donna. Abbiamo riflettuto su come vengono dati i nomi alle strade ed ho chiesto ai ragazzi che cosa ne pensassero di quello che era emerso analizzando i loro indirizzi. Senza commentare troppo, sono passata a legger loro il testo “Una strada per Rita”: si tratta del primo testo nato grazie al lavoro di due associate a <i>Toponomastica Femminile</i>, un’associazione che si preoccupa di promuovere l’intitolazione di nuove strade a donne che sono state importanti per la storia dell’umanità. La storia è narrata da Ettore, il fratello maggiore di Rita, una bambina che si chiede perché tutte le strade della sua città siano intitolate a uomini e nessuna sia dedicata ad una donna.</p> <p>Dopo la lettura integrale del testo i ragazzi hanno espresso un po’ di prime impressioni, dopodiché ho annunciato loro che avremmo realizzato una città con strade, piazze e luoghi vari, dedicati alle donne e che per far questo ci saremmo divisi in gruppi, in base alle loro preferenze in quanto a discipline scolastiche. Ho cercato di tener conto sia delle loro preferenze sia di una certa omogeneità numerica nella composizione dei gruppi, e se ne sono creati 5 (Matematica, Scienze, Inglese, Arte, Geografia); dopodiché ho consegnato ad ogni gruppo tre schede biografiche di donne che sono state importanti per quella specifica disciplina.</p>

Ogni gruppo aveva una propria postazione di lavoro sui banchi ai lati della stanza: i bambini dovevano leggere le tre biografie e scegliere una donna a cui intitolare una strada, o una piazza o qualche altro luogo che sarebbero stati rappresentati su dei fogli grandi che ho fornito loro e su cui avrebbero dovuto disegnare luoghi che in qualche modo fossero legati alla vita del personaggio che avrebbero scelto. (Per fare un esempio: il gruppo di Scienze ha scelto Rita Levi Montalcini e le hanno dedicato una piazza su cui si affacciavano un ospedale, una farmacia, un'università e un cimitero ebraico.)

I gruppi hanno avuto 45 minuti per leggere le biografie e realizzare le proprie creazioni.

Una volta scaduto il tempo ho chiesto a tutti di tornare nel cerchio e di mettere i lavori al centro: unendo le vie e le piazze abbiamo creato la nostra città. Ogni gruppo ha spiegato il perché delle proprie scelte e infine ho chiesto a tutti di raccontare le proprie impressioni sul lavoro fatto e su quanto avessimo imparato dall'esperienza. Una volta uniti i fogli disegnati li abbiamo appesi in corridoio di fronte all'entrata della classe.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Atti dei convegni

Atti 2013

Sulle vie della parità, Atti del I Convegno di Toponomastica femminile (Roma, 6-7 ottobre 2012), a cura di Maria Pia Ercolini, Roma, Universitalia

Atti 2015

Strade maestre. Un cammino di parità, Atti del II e III Convegno di Toponomastica femminile (Palermo, 31 ottobre - 3 novembre 2013; Torino, 3-5 ottobre 2014), a cura di Maria Pia Ercolini e Loretta Junck, Roma, Universitalia

Bibliografia generale

Banti 2009

Alberto Mario Banti, *L'età contemporanea. Dalle rivoluzioni settecentesche all'imperialismo*, Bari, Laterza

Baumgardner – Richards 2000

Jennifer Baumgardner and Amy Richards, *Manifesta: Young Women, Feminism and the Future*, New York, Farrar, Straus and Giroux

Bell *et al.* 1994

David Bell, Jon Binnie, Julia Cream, Gill Valentine, *All hyped up and no place to go*, in «Gender, place and culture», 1, pp. 31-48.

Biemmi 2020

Irene Biemmi, *Gabbie di genere*, Rosenberg & Sellier

Borghi 2009

Rachele Borghi, *Introduzione (ad una geografia [de]genere)*, in *Geografie di genere*, a cura di Rachele Borghi e Antonella Rondinone, Milano, Unicopli

Borghi – Rondinone 2009

Geografie di genere, a cura di Rachele Borghi e Antonella Rondinone, Milano, Unicopli

Bourdieu 1998

Pierre Bourdieu, *La domination masculine*, Paris, Édition du Seuil (trad. it. di Alessandro Serra, *Il dominio maschile*, Milano, Feltrinelli, 1998)

Bozzoli 1991

Belinda Bozzoli, *The Women of Phokeng*, London, Currey

Butler 1990

Judith Butler, *Gender Trouble*, London, Routledge

Cosgrove 1993

Denis Cosgrove, *Commentary on "The Reinvention of Cultural Geography" by Price and Lewis*, in «Annals of the Associations of American Geographers», 83 (3), pp. 515-516

De Beauvoir

Simone De Beauvoir, *Le deuxième sexe*, Paris, 1949 (trad. it di Roberto Cantini e Mario Andreose, *Il secondo sesso*, Milano, Il Saggiatore, 2005)

Deci-Ryan 1985

Edward Deci, Richard M. Ryan, *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*, New York, Plenum

Ercolini 2012

Maria Pia Ercolini, *Raccontare Roma attraverso il genere. Circuito turistico-didattico per le pari opportunità*, tesi di Laurea Magistrale in Storia e Società, curriculum Storia e Comunicazione, presso l'Università degli Studi Roma Tre, relatore prof. Manfredi Merluzzi, A. A. 2011/2012

Figes 2019

Orlando Figes, *The Europeans*, London, Penguin

Foucault 1975

Michel Foucault, *Surveiller et punir – Naissance de la prison*, Paris, Gallimard (trad. it. di Alcesti Tarchetti, *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Torino, Einaudi, 1976)

Freire 2007

Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, New York, 1970 (trad. it di Linda Bimbi, *La pedagogia degli oppressi*, Torino, EGA, 2007)

Giannini Belotti 1973

Elena Giannini Belotti, *Dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli

Giorda 2014

Cristiano Giorda, *Il mio spazio nel mondo. Geografia per la scuola dell'infanzia e primaria*, Roma, Carocci

Grosz 1990

Elizabeth Grosz, *Inscriptions and body maps: Representations and the corporeal*, in *Feminine, Masculine and Representation*, edited by Terry Threadgold and Anne Cranny-Francis, Sydney, Allen and Unwin

Grosz 1992

Elizabeth Grosz, *Bodies-Cities*, in *Sexuality and Space*, edited by Beatriz Colomina, New York, Princeton Architectural Press

Guerrini 2017

Valentina Guerrini, *Educazione e differenza di genere. Una ricercanella scuola primaria.*, Pisa, ETS

Hall 1992

Catherine Hall, *White, Male and Middle Class: Exploration in Feminism and History*, Cambridge, Polity

Harvey 1971

David Harvey, *Social Justice in the City*, London, Edward Arnold

Hayford 1974

Alison Hayford, *The geography of women: an historical introduction*, in «Antipode» 6 (2), pp. 1-19.

Humm 1990

Maggie Humm, *The dictionary of feminist theory*, Columbus, Ohio State University Press

ISTAT 2015

ISTAT, a cura di Sara Demofonti, Romina Fraboni e Linda Laura Sabbadini, *Come cambia la vita delle donne 2004-2014*,

Kandiyoti 1988

Deniz Kandiyoti, *Bargaining with Patriarchy*, in «Gender and Society», 2 (3), pp. 274-290

La Prova 2008

Anna La Prova, *Apprendimento cooperativo e differenze individuali. Attività ed esperienze per la scuola primaria e secondaria di primo grado*. Trento, Erickson, 2008

Lipperini 2010

Loredana Lipperini, *Ancora dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli

Mask 2020

Deirdre Mask, *The Address Book. What Street Addresses Reveal About Identity, Race, Wealth and Power*, New York, St. Martin's Press (trad. it. Di Francesca Pe', *Le vie che orientano. Storia, identità e potere dietro ai nomi delle strade*, Torino, Bollati Boringhieri, 2020)

McDowell 1999

Linda McDowell, *Gender, Identity and Place. Understanding Feminist Geographies*, Minneapolis

Mitchell 2018

David Mitchell, *Cosa funziona realmente nella didattica speciale e inclusiva*, Trento, Erickson

Mosse 1974

George L. Mosse, *The Nationalization of the Masses. Political Symbolism and Mass Movements in Germany from the Napoleonic Wars through the Third Reich*, New York, Howard Ferting (trad. it. di Livia De Felice, *La nazionalizzazione delle masse. Simbolismo politico e movimenti di massa in Germania (1815-1933)*, Bologna, Il Mulino, 1975)

Mezzadri 2003

Marco Mezzadri, *I ferri del mestiere*, Perugia, Guerra

Morin 2001

Edgar Morin, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, 1999 (trad. it. di Susanna Lazzari, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Cortina, 2001)

Morin 2007

Edgar Morin, *La tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée*, Paris, Seuil, 1999 (trad. it. di Susanna Lazzari, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Cortina, 2007)

Motta 2017

Daniel Motta, *L'educazione cosmica come risposta ai bisogni dei bambini nella scuola primaria*, in *Il metodo Montessori oggi. riflessioni e percorsi per la didattica e l'educazione*, a cura di Sonia Coluccelli e Silvia Pietrantonio, Trento, Erickson

Pezzano 2013

Teodora Pezzano, *La scuola laboratorio di John Dewey: la sperimentazione dell'individuo per la democrazia*, in "Nuova secondaria", n.2, ottobre 2013, pp. 75-80

Pitzorno 1997

Bianca Pitzorno, *Extraterrestre alla pari*, Torino, Einaudi Ragazzi

Prosperi 2011

Valeria Prosperi, *Il genere in gioco. Uno sguardo ludico-critico verso la consapevolezza degli stereotipi*, tesi di laurea magistrale in Design della comunicazione, Politecnico di Milano, Anno Accademico 2010-2011, relatrice Maresa Bertolo.

Ridolfi 2003

Maurizio Ridolfi, *Una tradizione da reinventare*, in *Almanacco della Repubblica: storia d'Italia attraverso le tradizioni, le istituzioni e le simbologie reëubblicane*, a cura di Maurizio Ridolfi, Milano, Mondadori, pp. 161-170

Robustelli 2014

Cecilia Robustelli, *Linguaggio e discriminazione. E femminicidio*, in *Lingue e Diritti I. le parole della discriminazione. Diritto e letteratura*, atti del convegno (Firenze 14 e 16 novembre 2013), a cura di Nicoletta Maraschino, Domenico De Martino, Giulia Stanchina, Firenze, Emmeci, 2014 pp.59-69.

Rose – Villeneuve 1988

Damaris Rose and Paul Villeveuve, *Women workers and the inner city: some implications of labour market restructuring in Montreal, 1971-1981*, in *Life Spaces: Gender, Household and Employment*, edited by Caroline Andrew and Beth Moore Milroy, Vancouver, University of British Columbia Press, pp. 31-64

Rubin 1975

Gayle Rubin, *The traffic in women: notes on the political economy of sex*, in *Towards an anthropology of women*, edited by R. Reitner, New York

Sarsini 2009

Franco Cambi, Marco Giosi, Alessandro Mariani, Daniela Sarsini, *Pedagogia generale, identità, percorsi, funzione*, Roma, Carocci, 2015

Spanò 2015

Maria Spanò, *La discriminazione attraverso le parole*, in *Un approccio di genere al linguaggio amministrativo*, Torino, Università degli Studi di Torino, pp. 8-17

Ulivieri 2007

Simonetta Ulivieri (a cura di), *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*, Milano, Guerini e Associati

Ulivieri 2013

Simonetta Ulivieri, *Femminicidio e violenza di genere*, in «Pedagogia oggi» n.2

Valentine 1989

Gill Valentine, *The Geography of Women's Fear*, in «Area», 21 (4), pp. 385-390

Williams 1976

Peter Williams, *The role of institutions in the inner London housing market: the case of Islington*, in «Transactions of the Institute of British Geographers», 3, pp. 23-34

Wittkower 1958

Rudolf Wittkower, *Art and Architecture in Italy: 1600 to 1750*, Harmondsworth, Penguin (trad. it. di Laura Monarca Nardini e Maria Vittoria Malvano, *Arte e Architettura in Italia. 1600-1750*, Torino, Einaudi, 1993)

Sitografia

Amabile 2012

Flavia Amabile, *Non è un paese per donne. Troppo poche le vie in rosa*, «La Stampa», 20 febbraio 2012 <https://www.lastampa.it/cultura/2012/02/20/news/non-e-un-paese-per-donne-br-troppo-poche-le-vie-in-rosa-1.36501705> (visitato 18 aprile 2021)

Antonelli 2021

Giuseppe Antonelli, *Perché Beatrice Venezi ha steccato a Sanremo. Giusto dire direttrice (come infermiera)*, «Corriere della Sera», 6 marzo 2021, https://www.corriere.it/opinioni/21_marzo_06/perche-beatrice-venezi-ha-steccato-sanremo-giusto-dire-direttrice-come-infermiera-381519d8-7e6e-11eb-af6-6ee7bf0dab9f.shtml?refresh_ce (visitato 7 marzo 2021)

CESE 2019

L'organizzazione italiana Toponomastica femminile è la vincitrice del Premio CESE della società civile 2019 per la parità di genere, Comitato Economico e Sociale Europeo, 12 Dicembre 2019
<https://www.eesc.europa.eu/it/news-media/press-releases/lorganizzazione-italiana-toponomastica-femminile-e-la-vincitrice-del-premio-cese-della-societa-civile-2019-la-parita-di> (visitato 18 aprile 2021)

Commissione Europea 2020

Strategie per la parità di genere. Realizzazioni e principali punti di intervento
https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_it (visitato 18 aprile 2021)

Da Rold 2019

Cristina Da Rold, *I monumenti italiani sono tutti maschi. Nonostante il dato demografico*, «Info Data. Il Sole 24 Ore», 6 novembre 2019, <https://www.infodata.ilssole24ore.com/2019/11/06/i-monumenti-italiani-sono-tutti-maschi/> (visitato 9 gennaio 2021)

De Cesare 2012

Corinna De Cesare, *Strade intitolate a donne? Meno del 5%*, «Corriere della Sera», 25 febbraio 2012
https://www.corriere.it/cronache/12_febbraio_25/toponomastica-femminile_6f2fc886-5fca-11e1-bae2-adaf00d4a3f2.shtml (visitato 18 aprile 2021)

Giannoli 2021

Viola Giannoli, *"Proibire", "obbedire", "fare le pulizie": gli stereotipi nei libri di scuola scatenano la polemica sui social*, «La Repubblica», 18 gennaio 2021
https://www.repubblica.it/cronaca/2021/01/18/news/proibire_obbedire_fare_le_pulizie_1_esercizio_sui_ruoli_nel_libro_di_scuola_per_bambini_scatenano_la_polemica_sui_soc-283065042/ (visitato 18 aprile 2021)

LeBlanc 2020

Steve LeBlanc, *Columbus as a supremacist? Some with Italian roots reject him*, «AP News», June 17, 2020, <https://apnews.com/article/b80c5827776b629b16a71bd499a62f1f> (visitato 3 gennaio 2021)

MET, 5 aprile 2021

Partecipazione e Pari opportunità. Via libera ai nomi delle donne nelle frazioni di San Casciano: li sceglieranno i cittadini, «MET. News dalle pubbliche amministrazioni della Città Metropolitana di Firenze», 5 aprile 2021

<http://met.cittametropolitana.fi.it/news.aspx?n=331652> (visitato 18 aprile 2021)

miriconosci 2020

Perché non ci sono donne nei nostri monumenti?, blog *Mi Riconosci?*, 28 giugno 2020, <https://www.miriconosci.it/donne-nostri-monumenti/> (visitato 9 gennaio 2021)

Nazione, 27 febbraio 2021

Vie re-intitolate a grandi donne: flashmob anti-violenza, "Non siete invisibili", «La Nazione», 27 febbraio 2021, <https://www.lanazione.it/firenze/cronaca/vie-re-intitolate-a-grandi-donne-flashmob-anti-violenza-non-siete-invisibili-1.6073946> (visitato 21

marzo 2021)

Post, 14 giugno 2020

La statua di Indro Montanelli a Milano è stata nuovamente imbrattata, Il Post, 14 giugno 2020, <https://www.ilpost.it/2020/06/14/statua-montanelli-imbrattata/> (Visitato 3 gennaio 2021)

Repubblica, 19 giugno 2020

Donne dimenticate nei nomi delle strade: a loro intitolate solo 7 su 100, «La Repubblica», 19 giugno 2020 https://www.repubblica.it/cronaca/2020/06/19/news/anche_la_toponomastica_non_rispetta_la_parity_di_genere_7_strade_su_100_intitolate_a_una_donna-259652933/ (visitato 9 gennaio 2021)

Selvin – Solomon 2020

Claire Selvin and Tessa Solomon, *Toppled and Removed Monuments: A Continually Updated Guide to Statues and the Black Lives Matter Protests*, «ARTNews», June 11, 2020, <https://www.artnews.com/art-news/news/monuments-black-lives-matter-guide-1202690845/> (visitato 3 gennaio 2021)

Taub 2020

Amanda Taub, *In Poland, Protests Over Abortion Ban Could Revolutionize Politics*, «New York Times», December 7, 2020,

<https://www.nytimes.com/2020/12/07/world/europe/poland-abortion-protests.html>
(visitato 9 gennaio 2021)

Teproff 2017

Carli Teproff, *Hollywood streets once named for Confederate generals now have positive vibes*, «Miami Herald», November 15, 2017,

<https://www.miamiherald.com/news/local/community/broward/article184890578.html>
(visitato 3 gennaio 2021)

Wall 2020

Tom Wall, *The day Bristol dumped its hated slave trader in the docks and a nation began to search its soul*, «The Guardian», Sunday 14 June 2020,

<https://www.theguardian.com/uk-news/2020/jun/14/the-day-bristol-dumped-its-hated-slave-trader-in-the-docks-and-a-nation-began-to-search-its-soul> (visitato 3 gennaio 2021)

RINGRAZIAMENTI

Grazie a Paola Malacarne per avermi offerto l'occasione di entrare in contatto con la realtà di *Toponomastica femminile* oltre che per essere una grande maestra.

Grazie agli insegnanti che ho incontrato sulla mia strada, da cui ho imparato tanto.

Grazie a Martina, Clarissa, Giulia, Lucilla, Samantha, un gruppo di colleghe studentesse, una squadra di stimolo e sostegno reciproco, a tratti fondamentali.

Grazie a Filippo, mio fratello, per il confronto, l'aiuto e l'ironia.

Grazie a Jahnava, insegnante di yoga e maestra di vita, grazie a lei ho trovato la mia direzione.

Grazie a Roberto, mio marito, per essersi dimostrato il miglior compagno di squadra che potessi avere a mio fianco.

Grazie a mia madre per essere sempre stata un esempio da seguire.

Grazie ai miei figli, Vittoria e Lorenzo: sono loro la più grande motivazione a cercare sempre la parte migliore di me stessa.