

Female Role Models e pari opportunità

Leadership, socializzazione e progettualità
oltre gli stereotipi

a cura di

Francesca Colella e Silvia Nanni



FrancoAngeli

Distr
SOCIAL Actors
Collana di studi sociali

Comitato scientifico

Maurizio Ambrosini (Università degli Studi di Milano Statale); Rita Bichi (Università Cattolica del Sacro Cuore); Maurizio Bonolis (Sapienza Università di Roma); Fabio D'Andrea (Università di Perugia); Franco Ferrarotti (Sapienza Università di Roma); Massimiliano Fiorucci (Università Roma Tre); Giovanna Gianturco (Sapienza Università di Roma); Cristina Marchetti (Sapienza Università di Roma); Paolo Montesperelli (Sapienza Università di Roma); Donatella Pacelli (Università di Roma LUMSA); Ercole Giap Parini (Università della Calabria)

Comitato editoriale

Michele Barbieri (Università di Napoli Parthenope); Eugenia Blasetti (Università di Parma); Carola Continenza (Università degli Studi dell'Aquila); Laura Falci (Sapienza Università di Roma); Fabio Liguori (Università di Napoli Parthenope); Anna Marino (Università di Napoli Parthenope); Annalinda Monticelli (Università degli Studi dell'Aquila); Luisa Nardi (Università di Napoli Parthenope)

I *Social DistrActors* sono qui considerati, in un'accezione positiva, come quegli elementi che, attirando lo sguardo del ricercatore, possono orientare l'interpretazione del fenomeno sociale verso prospettive del tutto inattese, considerabili persino "errate", ma che sono potenzialmente in grado di aprire al nuovo, di condurre l'indagine verso orizzonti altri, finora inesplorati, e che concorrono a disegnare il panorama della complessità sociale.

In questa prospettiva, la collana intende caratterizzarsi come luogo di confronto multi e interdisciplinare, nonché come spazio di discussione per comprendere gli elementi che contribuiscono in modo cruciale al mutamento sociale nella contemporaneità. L'obiettivo è quindi quello di incoraggiare e favorire una riflessione critica sulle trasformazioni sociali, sull'interconnessione tra struttura sociale, istituzioni e attori sociali, sull'azione relazionale – razionale e irrazionale – degli agenti *ingenui* oppure *sofisticati*.

Tra i temi che la collana intende esplorare in modo privilegiato figurano il fenomeno migratorio e l'intercultura, le questioni di genere e generazionali, le trasformazioni dei rapporti tra il piano individuale e quello collettivo, le nuove forme del potere nella società contemporanea, la diversità e l'inclusione sociale, i processi di individualizzazione e socializzazione, la prospettiva dell'immaginario sociale, la formazione e i sistemi organizzativi.

La collana raccoglie sia studi teorici innovativi sia indagini empiriche di carattere qualitativo, quantitativo, *mixed methods*, inclusi i metodi partecipativi e creativi, che sappiano interpretare gli elementi più significativi del mutamento sociale fino a esplorare nuove categorie e temi di frontiera. Con riferimento ai classici, l'intento è quello di attualizzarne il pensiero, adeguandone le categorie analitiche alla complessità della contemporaneità.

I volumi pubblicati sono sottoposti alla valutazione anonima di almeno due *referees* esperti.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

Female Role Models e pari opportunità

Leadership, socializzazione e progettualità
oltre gli stereotipi

a cura di

Francesca Colella e Silvia Nanni

FrancoAngeli

Distr
SOCIAL **Actors**
Collana di studi sociali

Il testo è stato pubblicato con il contributo dell'Università degli Studi dell'Aquila.

In copertina: Il sogno senza fine, di Elisabetta Fantini/@lisinkart (2023).

Isbn: 9788835167075

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione , di Francesca Colella, Silvia Nanni	pag.	9
1. La socializzazione delle giovani donne nella complessità sociale: leadership, diversità e stereotipi nel confronto tra STEM e SSH , di Francesca Colella, Annalinda Monticelli, Laura Falci	»	13
1.1. Socializzazione alla leadership come strumento trasformativo: una prospettiva dinamica	»	13
1.2. <i>Role models</i> relazionali e posizionali: modelli comportamentali, rappresentazioni del possibile e fonti di ispirazione per giovani aspiranti al ruolo	»	17
1.3. Complessità sociale, diversità e stereotipi	»	23
1.3.1. Complessità sociale, identità, rischio	»	23
1.3.2. Sotto il “soffitto di vetro”: diversità, stereotipi, inclusione	»	25
2. Genere, narrazione ed emancipazione femminile , di Silvia Nanni	»	28
2.1. Costruzione dell’identità e la memoria di sé	»	28
2.2. Le tre funzioni delle autobiografie declinate al femminile	»	30
2.3. Un lungo percorso di educazione al femminile	»	32
2.4. Tra genere e generazioni: un dialogo necessario	»	35
3. L’impianto metodologico dell’indagine. Riflessioni su metodi misti, approccio biografico e scelte linguistiche , di Francesca Colella, Silvia Nanni, Patrizia Passi	»	38
3.1. L’approccio biografico per la comprensione del profondo: obiettivi e testimoni della ricerca qualitativa	»	38

3.2. La dimensione formativa della narrazione autobiografica	pag.	41
3.3. Linguaggio non sessista: una scelta di equità	»	43
4. Il racconto biografico delle donne in posizioni apicali tra empowerment femminile e innovazione sociale , di Carola Continenza, Patrizia Passi	»	50
4.1. Potere e leadership	»	50
4.2. Cooperazione, etica ed empatia	»	54
4.3. Successo, fallimento e talento	»	59
5. Parità di genere e modelli di ruolo nelle parole delle leader intervistate. Scenari futuri e suggerimenti per le giovani , di Annalinda Monticelli, Laura Falci	»	73
5.1. La strada per la felicità: parità di genere, discriminazione e diversità nelle società complesse	»	73
5.1.1. Discriminazione	»	73
5.1.2. Parità di genere	»	75
5.1.3. Diversità	»	78
5.1.4. Complessità sociale	»	79
5.1.5. Felicità	»	81
5.2. Modelli di ruolo passati e presenti	»	82
6. La web survey con le giovani donne tra dimensione lavorativa e dimensione motivazionale , di Francesca Colella, Annalinda Monticelli, Eugenia Blasetti	»	90
6.1. Obiettivi e strumenti della ricerca quantitativa	»	90
6.2. Status socioculturale	»	94
6.3. Informazioni sul background familiare	»	96
6.4. Aspirazioni professionali	»	99
6.5. Dimensione motivazionale	»	102
6.6. Dimensione lavorativa	»	104
7. Il ruolo del lavoro e dei modelli di riferimento nella web survey con le giovani donne , di Laura Falci, Carola Continenza	»	116
7.1. I significati del lavoro	»	116
7.2. Modelli di ruolo familiari tra socializzazione al lavoro e capitale economico, relazionale e sociale	»	121

7.3. Leadership, processi decisionali e responsabilità	pag.	130
7.4. Stereotipi di genere tra STEM e SSH nella costruzione della propria biografia professionale	»	134
8. Scenari futuri individuali e collettivi nelle parole delle giovani donne intervistate: il valore dell'indipendenza economica e della condivisione del lavoro di cura , di Annalinda Monticelli, Laura Falci, Carola Continenza	»	145
8.1. Indipendenza economica, mobilità lavorativa e opportunità lavorative in Italia	»	145
8.2. Divisione di genere del lavoro e ripartizione del carico di cura familiare: giovani donne verso il modello della “conciliazione condivisa”	»	152
8.3. Temi critici collettivi/globali e individuali/personali	»	160
Riflessioni conclusive , di Francesca Colella	»	165
Riferimenti bibliografici	»	171
Sitografia	»	179
Indice delle tabelle e delle figure	»	181
Biografemi delle autrici	»	187

Introduzione

di *Francesca Colella, Silvia Nanni*

È importante avere modelli di ruolo femminili contro gli stereotipi di genere e per le pari opportunità. Da questa convinzione muove l'indagine empirica interdisciplinare che in questa sede si introduce. Si tratta di uno studio empirico finanziato dall'Università degli Studi dell'Aquila nell'anno 2022, realizzato presso il Dipartimento di Scienze umane¹. La ricerca ha avuto come obiettivo quello di studiare l'interconnessione tra la leadership esercitata dalle donne e processi di socializzazione delle giovani, con particolare attenzione alla diversità, agli stereotipi, al concetto di potere e al processo di inclusione sociale, nel confronto tra discipline STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) e SSH (Social Sciences and Humanities). L'indagine si è sviluppata su due fronti principali. Il primo ha riguardato la definizione degli stili di leadership femminili, attraverso interviste biografiche a donne che hanno raggiunto posizioni apicali nelle discipline STEM e SSH. L'obiettivo è stato quello di delineare gli attuali modelli di leadership delle donne, offrendo esempi e fonti di ispirazione per le ragazze. Il secondo fronte ha invece focalizzato l'attenzione sulle percezioni delle giovani donne, utilizzando un questionario strutturato anonimo dedicato a ragazze tra i 18 e i 25 anni su tutto il territorio nazionale, al quale hanno risposto anche molte donne over 25. In tal senso, si è esplorato come e quando i modelli di ruolo influenzano la crescita della leadership tra le giovani, identificando le barriere esistenti.

Questa ricerca si inserisce nello scenario europeo di *Next Generation EU*: un'iniziativa di quasi 800 miliardi di euro per la ripresa economica e sociale post-pandemia. Soprattutto per l'Italia, *Next Generation EU* rappresenta un'opportunità non solo di avanzare nella transizione ecologica e digitale, ma anche di affrontare criticità oramai strutturali che penalizzano il nostro Paese, specialmente riguardo a disabilità, giovani, donne e Sud Italia. Si

¹ Responsabile scientifica del progetto di Ateneo: Francesca Colella. Membro del gruppo di ricerca: Silvia Nanni. Hanno collaborato alla realizzazione dell'indagine: Annalinda Monticelli, Laura Falci, Patrizia Passi, Carola Continenza, Eugenia Blasetti.

tratta di criticità che verranno affrontate anche grazie al *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza* (PNRR), approvato dal governo italiano nell'aprile 2021 e modificato nel corso dei successivi anni. Il tentativo del PNRR è, tra gli altri, quello di migliorare il posizionamento dell'Italia in Europa rispetto alle disuguaglianze di genere. Infatti, secondo il *Gender Equality Index* dell'*European Institute for Gender Equality* (Istituto Europeo per l'Uguaglianza di Genere, EIGE), che ha come obiettivo di misurare i progressi nell'uguaglianza di genere nell'Unione Europea, l'Italia ha ottenuto i seguenti punteggi nel corso degli ultimi anni: 63.5 su 100 nel 2020, posizionandosi al 14° posto tra i paesi dell'UE (4,4 punti in meno rispetto alla media UE), 63.8 su 100 nel 2021 (mantenendo il 14° posto), 65 su 100 nel 2022 (guadagnando il 13° posto nella classifica), 65.6 su 100 nel 2023². Nonostante si possa apprezzare un piccolo miglioramento, l'Italia resta un modello negativo.

Questo testo si inserisce dunque in tale scenario ed è frutto di un complesso e lungo lavoro corale che ha coinvolto tante studiose nel tentativo di raggiungere gli obiettivi conoscitivi che nell'indagine empirica ci si poneva.

Il **capitolo primo**, scritto da Francesca Colella, Annalinda Monticelli e Laura Falci, offre un quadro teorico ricco e articolato riguardo ai concetti e ai processi fondamentali riguardo al tema in oggetto: in particolare, all'interno della complessità sociale viene approfondito il rapporto tra socializzazione e leadership tra stereotipi, diversità e inclusione sociale.

Nel **secondo capitolo**, Silvia Nanni approfondisce il legame tra genere, narrazione ed emancipazione femminile mentre nel **terzo capitolo**, sempre Nanni con Colella e Patrizia Passi si dedicano alla descrizione dell'impianto metodologico dell'indagine, riflettendo su metodi misti, approccio biografico e scelte linguistiche.

Il **capitolo quarto**, curato da Carola Continenza e Patrizia Passi, è dedicato alla restituzione dell'indagine qualitativa che attraverso l'intervista biografica esplora alcuni concetti fondamentali dell'indagine, cioè: potere, leadership, cooperazione, etica, empatia, successo, fallimento, talento.

Nel **capitolo quinto**, sempre dedicato all'analisi delle interviste biografiche, Annalinda Monticelli e Laura Falci approfondiscono questioni come parità di genere e modelli di ruolo tra discriminazione e felicità, anche in una chiave di lettura proiettata al futuro.

Il **capitolo sesto** è dedicato invece all'indagine quantitativa e per questo

² https://eige.europa.eu/modules/custom/eige_gei/app/content/downloads/factsheets/IT_2022_factsheet.pdf#:~:text=URL%3A%20https%3A%2F%2Feige.europa.eu%2Fmodules%2Fcustom%2Feige_gei%2Fapp%2Fcontent%2Fdownloads%2Ffactsheets%2FIT_2022_factsheet.pdf%0AVisible%3A%200%25%20

Colella e Monticelli, assieme ad Eugenia Blasetti, descrivono il percorso metodologico seguito, il campione e alcuni dati riferiti alle aspirazioni professionali, alla dimensione motivazionale e a quella lavorativa delle giovani donne che hanno risposto alla *web survey*. Il **capitolo settimo**, sempre con riferimento alla *web survey*, affronta – grazie all’analisi di Laura Falci e Carola Continenza – i significati del lavoro, i modelli di ruolo familiari tra socializzazione al lavoro e capitale economico, relazionale e sociale, approfondendo anche le questioni legate a leadership, processi decisionali e responsabilità tra STEM e SSH. Infine, il **capitolo ottavo**, a firma di Monticelli, Falci e Continenza, presenta alcuni possibili scenari futuri individuali e collettivi, approfondendo le risultanze della *web survey* su indipendenza economica, mobilità lavorativa e opportunità lavorative in Italia, divisione di genere del lavoro e ripartizione del carico di cura familiare.

1. La socializzazione delle giovani donne nella complessità sociale: leadership, diversità e stereotipi nel confronto tra STEM e SSH

di Francesca Colella, Annalinda Monticelli, Laura Falci¹

1.1. Socializzazione alla leadership come strumento trasformativo: una prospettiva dinamica

Sappiamo che la cultura si sviluppa attorno ai problemi interni ed esterni che i gruppi affrontano e diventa sempre più astratta fino a tradursi negli assunti generali e fondamentali sulla natura della realtà, sulla natura del mondo e sul ruolo del gruppo al suo interno, sulla natura del tempo, dello spazio, sulla natura umana, sull'attività umana e sui rapporti umani (cfr. Schein, 2005, p. 297). Non è possibile, dunque, comprendere i fenomeni sociali senza considerare la cultura sia come causa sia come possibile spiegazione di questi fenomeni. In tal senso, si tratta allora di assumere una *prospettiva dinamica* alla cultura, in base a tre processi: socializzazione, apprendimento, rapporto tra leadership e cambiamento culturale.

La cultura si trasmette attraverso processi di socializzazione: semplificando la complessità della questione, attraverso la socializzazione l'individuo interiorizza e fa proprie le informazioni sulla realtà e sull'immaginario sociale e quell'insieme di valori, ruoli, norme, aspettative e credenze che costituiscono, appunto, la cultura (Berger e Luckmann, 1969).

Si parla di socializzazione primaria principalmente rispetto al gruppo familiare, dove il/la bambin* interiorizza ruoli e comportamenti delle persone per lui importanti, identificandosi con queste persone di riferimento. La socializzazione primaria consente pertanto l'acquisizione delle competenze sociali di base, ovvero quelle conoscenze e capacità che permettono a ogni individuo di vivere in un determinato contesto sociale. Gli agenti e le istituzioni della socializzazione primaria sono: la scuola, la famiglia, gli istituti religiosi

¹ Il presente capitolo è frutto di un proficuo e continuo confronto tra le autrici; comunque, ai fini della valutazione della produzione scientifica, è possibile attribuire il paragrafo 1 a Francesca Colella, il paragrafo 2 a Laura Falci e il paragrafo 3 ad Annalinda Monticelli.

ecc., attraverso i quali avviene il passaggio degli elementi normativi e valoriali dalla società all'individuo. In questa fase i rapporti tra gli individui sono diretti, faccia a faccia e senza scopi di lucro.

La socializzazione secondaria accompagna l'individuo nel corso della vita intera e gli fornisce le competenze specifiche per operare all'interno di contesti particolari, come quello, per esempio, dell'ambito lavorativo. È quell'insieme di pratiche che permettono l'acquisizione di competenze specialistiche e di ruoli diversificati che, attraverso il processo di differenziazione, confluiscono nella stratificazione sociale. Gli agenti di questa seconda fase sono: il gruppo dei pari, l'ambiente di lavoro, la famiglia, i mezzi di comunicazione ecc., mentre i rapporti tra gli individui possono essere faccia a faccia, ma non sono diretti, bensì mediati dalla burocrazia.

La socializzazione è un processo graduale e mai definitivo: anche per questo motivo si parla oramai da tempo di *socializzazione continua*, senza dunque che vi sia una distinzione netta tra quella primaria e quella secondaria. Si parla di *risocializzazione* (Berger e Luckmann, *op. cit.*) in stretto riferimento al sempre più elevato grado di discontinuità del ciclo di vita delle persone. I processi di risocializzazione implicano una rivisitazione di elementi culturali, ma anche identitari di base: si pensi alla conversione religiosa, all'inserimento in istituzioni sociali totali (come le carceri), o, meno radicalmente, alle esperienze psicoterapeutiche e alla flessibilità e precarietà del lavoro prolungate. Riflettendo sull'ambito lavorativo, l'individuo è sottoposto a frequenti cambiamenti di attività lavorative ed è costretto a far fronte all'acquisizione e allo sviluppo di nuove competenze (*skills*), culture aziendali, nuovi ruoli e mansioni lavorative. Nuov* collegh* di lavoro, nuove dinamiche di gruppo, nuove relazioni sociali, nuovi comportamenti da osservare e interiorizzare: un «acclimatemento» questo che si rivela molto impegnativo, soprattutto se ripetuto più volte nell'arco di un periodo di tempo relativamente breve, come nel caso dei contratti atipici (Colella, 2009).

Tali processi risultano essere particolarmente rilevanti per le giovani donne in Italia: infatti, attraverso la socializzazione, esse assimilano norme e aspettative di genere (ivi compresi gli stereotipi) che possono influenzare in modo significativo la loro visione della leadership, oggetto di questo studio.

Riguardo all'apprendimento, come si avrà modo di illustrare più avanti, la cultura evolve attraverso l'apprendimento collettivo: quando un gruppo affronta nuovi problemi sviluppa soluzioni che, se efficaci, vengono integrate nella cultura come nuove assunti di base. Questo processo è dinamico e può portare a cambiamenti assai significativi nel tempo.

Infine, è di fondamentale importanza approfondire il rapporto tra leadership e cambiamento culturale: in una prospettiva trasformativa, i/le leader giocano un ruolo cruciale nella creazione e nel cambiamento culturale poiché

hanno la possibilità di modellare la cultura attraverso le loro azioni, decisioni e il modo in cui affrontano le sfide.

Questo nostro studio empirico muove dall'assunto che i modelli di ruolo femminili possano contribuire a modificare l'immaginario sociale delle giovani donne con ricadute positive non solo per loro stesse ma per l'intera società, influenzandone la cultura e introducendo nuovi valori e pratiche in una logica trasformativa.

Senza dubbio la leadership e i processi di socializzazione delle giovani donne in Italia si caratterizzano come questioni di grande rilevanza, oramai urgenti, particolarmente nel contesto di crescente attenzione verso la parità di genere e l'empowerment femminile.

La leadership – intesa come la capacità di guidare e influenzare positivamente un gruppo – non è questione di abilità innate ma è profondamente interconnessa ai processi di socializzazione. Secondo il Rapporto Annuale dell'Istat 2023, solo il 29% delle posizioni dirigenziali è occupato da donne, evidenziando una disparità significativa nei processi decisionali ma anche nella rappresentanza di genere ai livelli apicali (ISTAT, 2023). Questi dati suggeriscono che le giovani donne, sin dalla loro formazione scolastica e professionale, sono meno incoraggiate a perseguire ruoli di leadership poiché hanno insufficienti modelli di ruolo femminili ai quali guardare per progettare il proprio futuro. Di sovente le aspettative familiari e sociali spingono le ragazze verso percorsi di studio e carriera considerati più “appropriati” per il loro genere, limitando le loro opportunità di aspirare e, quindi, di sviluppare e mostrare capacità di leadership.

Le statistiche mostrano che, sebbene le donne rappresentino circa il 56% del totale dei laureati, solo una minoranza riesce a rompere il “soffitto di vetro” e accedere a posizioni di potere. Anche gli assunti di base, per dirla alla Schein, riguardanti la leadership femminile sono fondate generalmente su stereotipi di genere che vedono le donne come meno adatte a ruoli di comando. Schein distingue tra artefatti visibili della cultura, valori espressi e assunti di base profondamente radicati. Questi ultimi influenzano il comportamento e le aspettative delle giovani donne, limitandone financo l'autostima e la percezione delle proprie capacità (Schein, *op. cit.*). Secondo il *Global Gender Gap Report 2023* del World Economic Forum, l'Italia si colloca al 63° posto su 146 paesi per quanto riguarda la parità di genere. Questo rapporto evidenzia come, nonostante alcuni progressi, permangano significative disparità in termini di partecipazione economica e opportunità. Allo stesso modo, il rapporto *Women in the Workplace 2023* di McKinsey & Company mostra che le donne, in particolare quelle in posizioni di leadership, continuano a incontrare ostacoli sistemici che limitano la loro ascesa ai vertici delle organizzazioni.

Gli ostacoli sistemici che limitano la crescita delle donne ai vertici delle

organizzazioni sono molteplici. Tra questi, vi è certamente un problema storicamente presente nella cultura della società italiana ma anche la mancanza di politiche di conciliazione tra vita lavorativa e vita familiare, che riguardino anche gli uomini. Nonostante le leggi a sostegno della maternità, le donne spesso si trovano a dover scegliere tra carriera e famiglia a causa di un insufficiente supporto del tessuto sociale, familiare e aziendale rispetto alle esigenze del nucleo familiare. Inoltre, il fenomeno del *double bind* impone alle donne di aderire a comportamenti che sono stereotipicamente associati al successo maschile, pur dovendo evitare di apparire troppo aggressive o ambiziose, il che può penalizzarle ulteriormente in contesti professionali.

Un altro ostacolo significativo è rappresentato dalla mancanza di reti di sostegno professionale per le donne. Le reti informali di *mentorship* e *sponsorship*, spesso dominate da uomini, tendono a escludere le donne, limitando le loro opportunità di avanzamento.

Il *Women in the Workplace 2023* riporta anche che le donne sperimentano tassi più elevati di micro-aggressioni e discriminazioni, che possono minare la loro fiducia e la loro capacità di avanzare. Anche la cultura aziendale stessa può rappresentare un ostacolo. In molte organizzazioni, prevalgono ancora modelli di leadership tradizionali che valorizzano tratti associati al maschile, come l'aggressività e la competitività, a discapito di quelli associati al femminile, come la collaborazione e l'empatia. Questa cultura può rendere difficile per le donne farsi riconoscere come leader efficaci. In Italia, per promuovere una maggiore partecipazione delle donne in ruoli di leadership, è necessario affrontare e modificare le assunzioni culturali di base che limitano le loro opportunità. Attraverso l'educazione inclusiva, il mentoring e la visibilità di modelli di ruolo femminili, si può favorire l'emergere di una nuova generazione di donne leader, contribuendo a una cultura organizzativa e sociale più equa e dinamica.

Ovviamente, non è possibile negare che dei passi avanti siano stati realizzati ma permangono ancora forti pregiudizi che ostacolano il pieno sviluppo del potenziale delle giovani donne. Questo può generare una mancanza di fiducia nelle proprie capacità di leadership e a una percezione limitata delle proprie possibilità di successo in ambiti tradizionalmente "dominati" dagli uomini. Tuttavia, è fondamentale riconoscere che la leadership femminile non solo arricchisce il tessuto sociale ed economico, ma è anche cruciale per promuovere una società più equa e inclusiva.

La prospettiva dinamica di Schein sottolinea come la cultura non sia statica ma evolva attraverso l'apprendimento collettivo e il cambiamento guidato dai/dalle leader. In questo contesto, promuovere modelli di leadership femminile e incoraggiare le giovani donne a sviluppare capacità di leadership può contribuire a cambiare gli assunti di base della cultura organizzativa e sociale italiana (Ganz, 2024).

1.2. *Role models* relazionali e posizionali: modelli comportamentali, rappresentazioni del possibile e fonti di ispirazione per giovani aspiranti al ruolo

Sebbene le/gli esperti* di leadership e condizione giovanile evidenzino la necessità di migliorare le capacità di leadership delle/dei giovani, gli studi su come i modelli di ruolo riescano ad influenzare i processi di acquisizione e crescita di tale capacità sono piuttosto limitati. La possibilità di poter contare su modelli di ruolo ai quali ispirarsi e la loro presenza sembrano infatti configurarsi come dei fattori fondamentali per lo sviluppo della leadership nel passaggio dall'adolescenza all'adulthood emergente e infine all'età adulta (Bowers, Rosch e Collier, 2016); questo a causa del ruolo rivestito dalle/dagli adulti* nel determinare e nel promuovere lo sviluppo di tale capacità nelle/nei giovani attraverso processi di socializzazione.

L'espressione "*role model*" è stata coniata negli anni Cinquanta del secolo scorso da Merton (1957), con riferimento agli individui che, rivestendo specifici ruoli all'interno della società, servono come *esempi* dei comportamenti associati allo specifico ruolo, allo *status* e alle aspettative sociali ad esso connesse. Al giorno d'oggi il termine ricopre svariati significati in diversi ambiti (educativo, professionale, sociale in senso più esteso) e molti di questi si discostano enormemente dalla definizione originaria e si differenziano tra loro a seconda degli specifici ambiti di applicazione (Morgenroth, Ryan e Peters, 2015). Ad esempio, è possibile definire i modelli di ruolo – con specifica considerazione del processo di socializzazione alla leadership – come «adulti, o coetanei più esperti, che permettono alle/ai giovani di svilupparsi come leader, esibendo determinate qualità, comportamenti o successi» (cfr. Bowers, Rosch e Collier, 2016, trad. nostra).

Per quanto riguarda una definizione di leadership, si ritiene che «ne esistano tante definizioni quante sono le persone che hanno cercato di definirla» (cfr. Bass, 1990, p. 11, trad. nostra) e questa difficile definizione si articola maggiormente quando si tenta di declinarla negli specifici ambiti di interesse o per determinate variabili, ad esempio quella di genere. Inoltre, molto dibattuta è la categorizzazione di leadership come *tratto*, come *abilità*, come *comportamento* o come *capacità relazionale* evoluta (cfr. Bowers, Rosch e Collier, 2016). Con i cambiamenti intercorsi negli ultimi decenni nel mondo del lavoro – e in particolar modo col passaggio dal paradigma industriale al post-industriale – le strutture sociali e le pratiche lavorative hanno spostato il focus d'attenzione sulla definizione della leadership dall'enfasi posta sulla gerarchia e sul controllo ad un paradigma più relazionale, che invece enfatizza la fiducia, la capacità di fare network, l'etica e le competenze emotive in grado di instau-

rare e mantenere relazioni significative efficaci, collaborative e paritarie (Bowers, Rosch e Collier, 2016). L'acquisizione di una tale capacità di leadership assume tuttavia, come punto di partenza, la concreta possibilità di confronto ed esposizione, da parte delle/dei più giovani, a tali attributi e caratteristiche, declinandosi in molteplici modalità di affiancamento e compresenza che ne rendano effettiva l'acquisizione tra le più giovani generazioni di futuri leader.

L'aspetto relazionale sembra quindi essere la principale chiave di accesso all'avvio dei processi di *socializzazione alla leadership* e alla successiva analisi di tale dinamica, dal momento in cui tale capacità – specialmente sul piano educativo e in merito a quelle che si pongono come competenze necessarie per rivestire determinate posizioni e ruoli professionali – non sembra essere *insegnata* in modo esplicito, bensì *trasmessa* implicitamente attraverso l'esibizione di stili di leadership che vengono osservati e ascoltati dalle/dai più giovani e quindi appresi in modo tacito nel corso del tempo (Avolio *et al.*, 2009). Alcune ricerche hanno infatti dimostrato come competenze relazionali carenti nelle figure di riferimento giochino un ruolo di rilievo nella scomparsa della relazione tra giovani e modelli di ruolo, determinando così l'assenza dei relativi benefici sugli *outcomes* – formativi e professionali – delle/dei giovani (Spencer, 2007). L'aspetto della socializzazione e la possibilità di entrare in contatto con modelli di ruolo positivi risultano infatti determinanti per lo sviluppo delle capacità di leadership. Alcuni studi dimostrano infatti come le/i giovani siano in grado di svilupparsi come leader qualora riescano a trovarsi in ambienti altamente responsabilizzanti, dove *adult** e *leader più esperti** lasciano loro possibilità di mettersi alla prova, maturare e mettere in pratica nuove abilità (Komives *et al.*, 2006). Necessaria sembra quindi la presenza di figure di riferimento nell'ambiente giovanile, in grado di fornire una guida e un tutoraggio nel processo di crescita della leadership, facilitando così l'acquisizione di un maggior senso di empowerment. Fondamentale in tal senso è il concetto di *agency freedom* (libertà d'azione), una forma di agentività che consente di realizzare azioni orientate al raggiungimento di obiettivi che l'individuo considera importanti per il proprio progetto di vita, tenendo anche conto delle opportunità di cui dispone per avviare il processo e il percorso lungo il quale muoversi verso il raggiungimento di tali obiettivi (cfr. Sen, 1985; Nussbaum, 2000). La combinazione di questi elementi consente quindi il raggiungimento di un *empowerment* di tipo *personale*, inteso come «lo sviluppo di un senso di fiducia in se stessi, capace di annullare gli effetti dell'oppressione interiorizzata» e di un *empowerment relazionale*, che include la capacità di negoziare, comunicare, ottenere supporto, ma anche di auto-organizzazione e auto-gestione e di difendere i propri diritti, il senso di Sé nella relazione con l'altro e la propria dignità personale (ActionAid, 2020).

Il *role modeling* viene spesso visto come uno strumento volto a fornire

una fonte di ispirazione che consenta alle/agli *aspiranti al ruolo* di immaginare e di ambire a obiettivi sempre più elevati, promuovendo in loro quella motivazione e quell'empowerment necessari a mettere in atto nuovi comportamenti volti al raggiungimento delle proprie aspirazioni. La letteratura esistente presenta importanti e interessanti spunti sui vari fattori che possono influire sull'efficacia dei processi di role modeling. La letteratura motivazionale, in particolare, fornisce una buona chiave di lettura per la comprensione e l'approfondimento delle dinamiche che intervengono nei processi di socializzazione simili al role modeling, in grado di influenzare il *goal setting* e gli aspetti motivazionali legati alla costruzione di sé e del proprio progetto di vita, specialmente in chiave relazionale (cfr. Morgenroth, Ryan e Peters, 2015). È infatti utile, per un inquadramento teorico del processo di role modeling, adottare una prospettiva in grado di tener conto della relazione dialogica tra i due protagonisti che, interagendo, sono coinvolti nella costruzione di tale rapporto; in altre parole, come la/il *leader* non esiste senza i suoi *seguaci* (cfr. Haslam, 2004; Haslam, Reicher e Platow, 2011), un* *role model* non esiste senza un* *aspirante al ruolo*, che può essere definito come un individuo che orienta attivamente le sue scelte e le sue azioni – sebbene non sempre in maniera conscia e deliberata – sull'orma dei passi compiuti dal modello al quale si ispira, sulla base delle proprie credenze, valori e in funzione degli obiettivi da raggiungere (cfr. Morgenroth, Ryan e Peters, 2015).

Questo inquadramento rende quindi evidente come la definizione di role model e la comprensione delle dinamiche che si instaurano nel processo di role modeling debbano tenere conto dell'aspetto relazionale tra modello di ruolo e aspirante, sulla base di specifici attributi che rendano possibile la concreta attribuzione – da parte dell'aspirante al ruolo – di determinate caratteristiche di interesse al modello di riferimento. Queste caratteristiche, ad esempio, si sostanziano nella percezione di *somiglianza* tra i due protagonisti della relazione, così come nell'attribuzione di *successo* al percorso della/del role model o ancora nelle capacità della/del role model di rendersi accessibile, raggiungibile, desiderabile e incarnazione esemplificativa del percorso da intraprendere per il raggiungimento degli obiettivi da perseguire da parte dell'aspirante. Specialmente nei contesti educativi e professionali, tali condizioni risultano particolarmente d'ispirazione per i membri di gruppi sotto-rappresentati in specifici ambiti della vita sociale e in questa accezione il role modeling si pone come strumento d'elezione al fine di affrontare, attraverso azioni concrete, il tema delle disuguaglianze, a partire dal pubblico generale ma anche dall'interno della letteratura accademica, fino alla costruzione di indicazioni di policy (cfr. Morgenroth, Ryan e Peters, 2015).

Nel complesso, anche se sembra esserci un certo consenso relativo alla positiva e variegata influenza che le/i role model possono esercitare sulle/sugli

aspiranti al ruolo, c'è meno consenso sulla natura esatta di questa capacità di influenza. I principali fattori che sembrano infatti essere coinvolti nella relazione di role modeling sono le qualità e le caratteristiche dei modelli di ruolo, così come la possibilità offerta alle/ai giovani, attraverso la relazione da instaurare col modello di ruolo, di venire a conoscenza di opportunità formative e di carriera per avvicinarsi a specifici traguardi nei rispettivi ambiti di interesse. La letteratura individua due macro-categorie di fattori coinvolti nella relazione di role modeling: fattori psico-sociali, quali l'infondere un senso di agentività e libertà di azione, il rafforzamento di un sano sviluppo identitario, la guida verso il raggiungimento di risultati verso obiettivi specifici e fattori professionali, legati ad aspetti vocazionali e a competenze spendibili nel mondo professionale. Da qui, è quindi possibile distinguere due tipologie di role modeling:

- *relazionale* (basato su interazioni dirette, ad esempio: famiglia, gruppo dei pari o insegnanti);
- *posizionale* (senza interazione diretta, ad esempio: leader istituzionali, aziendali o comunitari) (Bowers, Rosch e Collier, 2016).

Da queste due tipologie, è possibile distinguere ulteriori dimensioni che entrano in gioco nella relazione di role modeling, quali il riconoscimento di determinati tratti caratteriali ritenuti *positivi* dall'aspirante nei confronti del modello, come il rispetto dell'altro, l'equità, l'assunzione di responsabilità, l'impegno, la tolleranza; l'attribuzione di buone capacità interpersonali, che si esprimono attraverso abilità di comunicazione efficace, ascolto, empatia, carisma, capacità di stimolare motivazione intrinseca, capacità di mediazione; la percezione di etica professionale che si manifesta, ad esempio, nel senso di iniziativa, nella perseveranza, nella dedizione, nei valori condivisi. Queste qualità sono, in sostanza, ciò che rende i modelli credibili, affidabili e meritevoli di fiducia agli occhi delle/dei giovani (Bowers, Rosch e Collier, 2016).

Il mancato consenso circa la specifica natura della capacità di influenza da parte della/del role model sull'aspirante può essere parzialmente attribuibile al fatto che i modelli di ruolo agiscono di fatto in almeno tre diverse modalità che rispecchiano tre distinti temi, tra loro in parte correlati. In particolar modo e in accordo con la letteratura accademica sul tema (Morgenroth, Ryan e Peters, 2015), i modelli di ruolo sembrano esibire la loro funzione di influenza in svariate maniere, agendo come:

- modelli comportamentali;
- rappresentazione del possibile;
- fonte di ispirazione.

Ciascuno di questi aspetti rispecchia specifiche peculiarità che descrivono i vari modi attraverso i quali i modelli di ruolo possono aumentare la probabilità che le/gli aspiranti al ruolo perseguano e raggiungano determinati obiettivi negli specifici contesti di realizzazione, agendo a livello motivazionale e perciò includendo sia il rafforzamento degli obiettivi preesistenti, sia la spinta verso l'adozione di nuovi (Morgenroth, Ryan e Peters, 2015).

In particolare, i modelli di ruolo che assumono la funzione di modello comportamentale sono in grado di mostrare alle/agli aspiranti al ruolo che l'obiettivo è realizzabile e raggiungibile, sulla base del riconoscimento, da parte di quest* ultim*, del livello di successo ottenuto e perciò promuovendo – attraverso occasioni di apprendimento vicario e di acquisizione di specifiche competenze – il valore delle aspettative legate al raggiungimento di determinati obiettivi, il senso di auto-efficacia e la motivazione necessaria ad essi connessi. Si tratta perciò di caratteristiche inerenti al *come*, a quelle qualità o abilità che il modello di ruolo possiede e che l'aspirante al ruolo ritiene di non avere (Kemper, 1968) e che perciò per osservazione, confronto, imitazione (Ibarra e Petriglieri, 2016) o emulazione, coinvolgeranno, in chiave relazionale, elementi motivazionali, cognitivi ed emotivi.

I modelli di ruolo come rappresentazione del possibile sono in grado di illustrare ciò che è potenzialmente raggiungibile, riuscendo ad agire anche sul piano dell'immaginario, come fonte di rassicurazione e concrete prospettive di realizzazione (McIntyre *et al.*, 2011), intervenendo direttamente sulle componenti che riguardano processi di auto-stereotipizzazione e di auto-percezione delle barriere e delle discriminazioni da parte delle/degli aspiranti al ruolo (Morgenroth, Ryan e Peters, 2015). Secondo questo modello, il contatto con i modelli di ruolo è in grado di modificare il modo in cui le/gli aspiranti al ruolo percepiscono la composizione demografica in un determinato dominio. Questo cambiamento di percezione, a sua volta, aumenta l'identificazione con il dominio, che può anche essere pensata come una diminuzione dell'auto-stereotipizzazione negativa, aumentando la percezione di autoefficacia. Questi processi, a loro volta, conducono – ciclicamente – a una serie di ulteriori risultati positivi, tra cui l'aumentato impegno nelle prestazioni, una più precisa definizione degli obiettivi, un processo decisionale più attivo e mirato e migliori esiti di carriera (Morgenroth, Ryan e Peters, 2015). Il messaggio che tali modelli sono in grado di trasmettere – a livello intermedio tra piano relazionale e posizionale – è legato alla possibilità, per l'aspirante, di ambire a obiettivi simili – possibili e raggiungibili – del modello. Fondamentale per questa prospettiva – che non concerne quindi concrete occasioni di apprendimento e l'offerta di schemi comportamentali da adottare – è una certa *similarità* tra i protagonisti della rela-

zione, che devono perciò condividere obiettivi che siano alla portata dell'aspirante al ruolo, così da rinforzare quelli preesistenti e l'adozione di nuovi.

Infine, i modelli di ruolo come fonte di ispirazione prevedono che il role model influenzi ciò che per l'aspirante è desiderabile e per cui valga la pena impegnarsi al fine di perseguirlo. Questa funzione è legata ai valori, alle aspirazioni e principalmente alle caratteristiche personali che *accomunano* role model e aspirante al ruolo (cfr. Gauntlett, 2002) e perciò racchiude elementi molto più identitari che operativi. In questa chiave, il role modeling diviene processo in base al quale l'aspirante è motivat* ad *assomigliare* al role model e fissa i suoi obiettivi di conseguenza. Risulta così di fondamentale importanza per ambire a nuovi e più alti obiettivi, più che per raggiungerne di prefissati, in chiave prevalentemente posizionale.

In conclusione, sebbene questi aspetti siano in qualche modo differenziati, non possono essere completamente separati. Per esempio, il raggiungimento di un obiettivo già esistente potrebbe innescare l'adozione di obiettivi più ambiziosi. Oltre a queste conseguenze motivazionali, i modelli di ruolo possono ovviamente avere impatti prestazionali e di rinforzo, sia attraverso l'acquisizione di competenze nella loro funzione di modelli comportamentali, oppure attraverso un aumento motivazionale per tutte e tre le loro funzioni. Appare quindi inscindibile il legame tra acquisizione di nuove competenze e l'aumento motivazionale, con effetti diretti sul miglioramento delle prestazioni (Chamorro-Premuzic *et al.*, 2010; Weber *et al.*, 2013).

Ad assicurare un buon processo di role modeling – specialmente alla leadership – nelle/nei giovani sembra essere quindi la combinazione dei due modelli relazionali e delle diverse modalità in grado di promuovere tale processo. La componente relazionale con le/i *relational role models* si configura come critica per l'avvio al processo di crescita della leadership (Bowers, Rosch e Collier, 2016). I modelli di ruolo relazionali sembrano infatti fornire un fondamento al senso di fiducia e autostima nelle/nei giovani, aiutandol* a riconoscere il proprio potenziale da convertire in impegno e commitment (per esempio, nelle organizzazioni studentesche o di volontariato). Avere dei buoni modelli di ruolo relazionali, primariamente familiari, sembra quindi essere il primo step imprescindibile per la realizzazione in campo formativo e lavorativo. Una volta creata questa base, l'ispirazione fornita dai modelli di ruolo posizionali può fornire alle/ai più giovani energia e slancio verso un maggiore empowerment e una maggiore crescita di capacità di leadership, andando oltre a ciò che i modelli relazionali spesso riescono a fornire, specialmente per quanto riguarda la costruzione di una vita professionale, promuovendo l'ambizione posizionale verso obiettivi sempre più allineati alle proprie aspirazioni di vita.

1.3. Complessità sociale, diversità e stereotipi

1.3.1. Complessità sociale, identità, rischio

Il mutamento che ha attraversato, e attraversa, le società che si definiscono “complesse” ha operato una profonda trasformazione del rapporto individuo-società e dello stesso attore sociale, che ne diventa lo specchio: questo appare evidente, in particolare, se prendiamo in considerazione la costruzione dei processi identitari nel contesto attuale. La differenziazione crescente nelle società avanzate aumenta a dismisura rispetto al passato le pressioni affinché i soggetti creino delle immagini di sé fortemente individualizzate e riconoscibili, nelle quali l'appartenenza originaria per nascita, e tutto ciò che da essa deriva, è solo uno dei criteri d'identificazione (Sciolla, 1983a; 1983b) e quindi riveste un ruolo molto meno determinante rispetto al passato.

La società *complessa* produce identità *complesse*, ibride, *overlapping* (Ferrarotti, 2007; 1997), cioè che si sovrappongono, si influenzano a vicenda e mutano continuamente: «l'identità cessa di essere un dato fisso per trasformarsi in un flusso di nuove sensazioni» (Ferrarotti, 2009, p. 27). L'attore sociale è a sua volta un soggetto complesso e frammentato, *multiplo* (Berger e Luckmann, 1969), dunque il ruolo della personalità individuale è cruciale e molto più arduo che in passato, poiché le viene affidato il compito di comporre i diversi frammenti dell'esistenza, organizzandoli e cercando di rendere compatibile la complessità con l'unitarietà biografica della persona.

Per questo possiamo parlare di un sé che, piuttosto che stabilizzarsi ed essere rassicurato dalle scelte compiute, o da quelle fatte dai propri familiari o dai pari, nel tentativo di affrontare la differenziazione sociale e simbolica vive uno stato di «nomadismo identitario» (Gianturco, 2007, p. 21) “fluttuando” tra i frammenti della propria esistenza (Bauman, 2002), con tutto ciò che ne deriva.

Alcuni autori, in particolare nell'ambito della fenomenologia sociale, hanno parlato dell'identità moderna come di un'*identità aperta*, interessata da un processo di socializzazione infinito (Berger, Berger e Kellner, 1983). Da ciò deriva che l'uomo moderno è *peculiarmente incompleto* perché, più che quello della preparazione ad affrontare la vita adulta, il compito principale della socializzazione è diventato proprio quello di fornire all'individuo strumenti di orientamento per fronteggiare la pluralizzazione che lo aspetta in tutti gli ambiti, e che verosimilmente ha già sperimentato dalla prima infanzia. L'identità moderna, inoltre, è inevitabilmente *differenziata*, come differenziata e segmentata è la società in cui si forma. In particolare, è inevitabile che una realtà oggettiva sentita ormai come assolutamente relativa sia incapace di rappresentare un punto di riferimento per l'azione individuale.

Questa funzione, quella di ancoraggio, viene ormai ricercata dagli individui al loro stesso interno, ma ciò comporta una complessificazione, sconosciuta nel passato, anche della propria interiorità, e soprattutto la frustrazione di una richiesta che non può essere accolta: perché non si può richiedere di essere un punto fermo a un qualcosa, come l'identità personale, che abbiamo descritto come in continua trasformazione e ridefinizione.

Ed ecco l'instabilità, l'ansia, la debolezza dei punti di vista, che, proprio per questo, spesso non sono più in grado di confrontarsi senza sgretolarsi. L'identità moderna, secondo la scuola fenomenologica, è infatti *riflessiva* poiché nessuno, quanto l'uomo e la donna moderni, è mai stato costretto ad avere a che fare con cambiamenti tanto repentini e con la necessità di strutturare e "ristrutturare" continuamente la propria vita, tanto che, più che il mondo oggettivo, l'osservato speciale della coscienza è diventato proprio il sé, con tutte le sue angosce. Certo, osservano Berger e Luckmann (1969), se è l'individuo a sostenere la maggior parte del peso e dei costi della progettualità della propria vita, è necessario, dall'altro lato, che le istituzioni si facciano carico di sostenerlo in questo suo percorso, garantendogli la salvaguardia dei diritti della persona, dei diritti civili, delle pari opportunità, e di tutto ciò che serve per pianificare in piena autonomia il proprio progetto.

Se, infatti, da un lato, la presenza nel panorama sociale di un ventaglio sconfinato di possibilità e di scelte amplia notevolmente le aspettative e le prospettive degli individui, aprendoli a costruire identità molto più ricche e dinamiche che in passato, dall'altro li costringe a una condizione di perenne insicurezza: le alternative non scelte rimangono sullo sfondo in attesa di riproporsi, generando paure e tensioni latenti in merito alle scelte fatte e alle loro possibili conseguenze future, di cui si può avere il controllo solo in minima parte:

Le biografie delle persone oggi assumono caratteri sempre più "funambolici" che mettono in luce quanto si sia immersi in misura sempre maggiore in uno stato di pericolo permanente [...] (Gianturco, 2007, p. 24).

Il concetto di pericolo, di minaccia, richiama quello di *rischio*: la società moderna, secondo alcune analisi contemporanee (cfr., in particolare, Beck), si sta trasformando da società industriale in «società (industriale) del rischio» (Beck, 2000b, p. 14). Il "rischio" non è che un effetto collaterale del progresso a lungo dimenticato, lasciato nell'ombra. Alcuni effetti della razionalizzazione, come lo sviluppo tecnologico, le trasformazioni del mondo del lavoro, la crisi dei meccanismi democratici, il sistema di produzione della ricchezza, vanno, infatti, «di pari passo con la produzione sociale di *rischi* [...] in *indesiderabile abbondanza*» (*Ibid.*, p. 35). Questi rischi sono solo parzialmente prevedibili dagli individui, che hanno quindi la percezione di

esservi costantemente esposti, insieme alla frustrazione di non poter in nessun modo, se non minimo, contrastare, ad esempio, gli effetti sull'ambiente dell'industrializzazione, le ricadute economiche e politiche delle crisi ambientali e umanitarie, il crollo dei mercati finanziari, ecc.:

La difficoltà ad affrontare in termini sovranazionali i rischi della modernizzazione ha che fare con le modalità della loro diffusione. In quanto invisibili, lasciano ben pochi spazi di decisione, almeno al consumatore. Sono *prodotti aggiuntivi* che vengono ingeriti e respirati *assieme* ad altre cose, *passaggeri clandestini del consumo di tutti i giorni*. Viaggiano con il vento e con l'acqua. Possono trovarsi in tutto e in tutti e attraversano assieme alle cose più essenziali (l'aria per respirare, il cibo, l'abbigliamento, la mobilia, ecc.) tutti gli ambienti della modernità altrimenti diligentemente protetti (*Ibid.*, p. 53).

1.3.2. Sotto il “soffitto di vetro”: diversità, stereotipi, inclusione

Nelle società complesse, dunque, il desiderio principale di ognuno, ovvero la realizzazione personale, costruire la propria vita (Beck, 2008), si rivela un'impresa impegnativa, una vera e propria sfida. Questo è particolarmente vero per l'individualità femminile, che comincia a emergere a partire dalle trasformazioni sociali degli anni '60-'70, dopo essere rimasta per lungo tempo imprigionata. Alcuni processi che hanno investito la cosiddetta “famiglia tradizionale” hanno certamente favorito la sua emersione: in primo luogo, la diffusione della contraccezione e i cambiamenti nelle scelte riproduttive delle donne e delle famiglie, di cui si vedono gli effetti nel tasso di natalità: in Italia, infatti, si è passati, negli ultimi anni, dai 10 nati ogni 1000 abitanti della seconda metà degli anni '80, ai 7 del periodo 2016-2020. Nel 2021 la media è scesa a 6 (Dati Istat 2022). Inoltre, il “contratto di genere”, ovvero la divisione dei ruoli all'interno della famiglia, è stato messo in discussione e ridefinito in virtù di una composizione sempre meno standardizzata dei nuclei familiari: genitori separati, genitori single, coppie di fatto, famiglie “arcobaleno” richiedono nuove forme di organizzazione familiare e, di conseguenza, nuove definizioni di ruolo (Saraceno, 2012).

Questi processi, connessi al femminismo come movimento di critica della società, sembrano aver contribuito a mettere in discussione i modelli di ruolo tradizionali della donna, costruiti in funzione di una visione maschile del mondo, o, per lo meno, sembrano averli «sradicati dall'autocoscienza femminile, privandoli di giustificazione dentro la sfera pubblica» (Beck, 2008, p. 88).

Tuttavia, nella maggior parte dei casi, gli esiti delle lotte per il riconoscimento delle donne restano ancora sulla carta, ovvero nelle affermazioni di

principio e nei testi legislativi: passi avanti sono stati fatti nelle sfere della formazione e della sessualità, ma nelle situazioni reali, nei comportamenti e nella coscienza collettiva e individuale, persino delle stesse donne, i Female Role Models persistono fermamente, ostacolando in modo determinante il cambiamento:

Non sono dedite solo a una professione, né trovano in famiglia il riposo alle fatiche del lavoro. Esse sono sempre le due cose insieme: la legge della loro esistenza ha la forma del sia questo sia quello (corsivo nostro) (Beck, 2008, p. 93).

Lavoratrice, ma comunque madre, figlia, casalinga. La società attua tuttora, di fatto, peculiari forme d'interiorizzazione dei meccanismi repressivi che mantengono – e mantengano – la donna nel suo ruolo tradizionale, trasformando i pregiudizi cristallizzati in norme morali raccomandabili, in larga misura ancora vigenti e riprodotte (cfr. Biemmi e Leonelli, 2016).

Avviene così che le bambine iniziano insieme ai bambini il percorso di formazione, frequentano le stesse scuole, ottenendo risultati spesso superiori (migliori *performance*, tempistiche, attività extracurricolari, ecc.). Ma a un certo punto, nel momento in cui bisogna cominciare a fare delle scelte, vediamo le prime tracce della segregazione radicata negli stereotipi di genere: le strade iniziano a divergere e troviamo le ragazze a orientarsi in prevalenza verso lo studio di materie umanistiche (SSH) e i ragazzi verso quelle tecnico-scientifiche (STEM), proiettandosi, di conseguenza, nei rispettivi settori professionali. Al momento dell'entrata nel mondo del lavoro, poi, comincia a scavarsi il vero e proprio *gender gap*: secondo i dati di Alma Laurea (consorzio interuniversitario che pubblica periodici report sul tema) a 4-5 anni dal conseguimento del titolo universitario, troviamo le donne dieci punti dietro agli uomini per tasso di occupazione, più instabili dal punto di vista contrattuale, meno retribuite a parità di competenze, marginalizzate nei contesti di *decision making*.

Alcune recenti ricerche, tra cui lo studio su donne e *leadership* condotto nell'ambito dell'"Osservatorio europeo sulle buone prassi per rimuovere il tetto di vetro", (progetto finanziato dalla Commissione Europea nel quadro del "Programma d'azione comunitaria a medio termine per le pari opportunità per le donne e gli uomini dell'Unione Europea 1996-2000"), individuano le radici dei fenomeni che vanno a costituire il cosiddetto "soffitto di vetro", (metafora usata per la prima volta nel 1986 in un articolo sul «Wall Street Journal» da Carol Hymowitz e Timothy Schellhardt a rappresentare la barriera invisibile che separa le donne dalle posizioni di potere), in precise *dinamiche di segregazione occupazionale di genere*, più o meno "visibili" (Cancedda, 2002). Una segregazione occupazionale sia di tipo "orizzon-

tale” che “verticale” (Hakim, 1996): la “segregazione occupazionale orizzontale” si realizza nel fatto che alle donne siano destinati determinati ambiti professionali, soprattutto nella sfera delle discipline SSH, per i quali, secondo stereotipi sedimentati, sarebbero “per natura” più adatte rispetto agli uomini (in particolare gli ambiti dell’educazione e della cura). La “segregazione occupazionale verticale” si riferisce direttamente, invece, alla questione della *leadership* femminile, e alle difficoltà di accesso da parte delle donne alle posizioni di maggiore responsabilità nell’ambito delle organizzazioni; aspetto, questo, sottolineato come particolarmente rilevante in riferimento al perpetuarsi del *gender gap* dalle statistiche più recenti su donne e management (*World Economic Forum, Report 2021*).

Alle dinamiche di segregazione occupazionale di genere sono certamente legati i concetti di *parità di genere* e di *inclusione* nei contesti di lavoro, aspetto di cui si sono occupati in particolare gli approcci legati al *Diversity Management* (Colella, 2020). La considerazione delle diverse sfaccettature della diversità (di genere, culturale, etnica, religiosa, di abilità) si configura oggi come uno strumento essenziale per riflettere sui processi descritti con un approccio adeguato ad affrontare le sfide della società complessa: adottando, cioè, un approccio intersezionale (Hill Collins e Bilge, 2020) e considerando che siamo soggetti “multipli” (cfr. sopra): individualità costituite da tratti riconducibili a diverse appartenenze che possono influenzare in misura variabile la nostra esperienza, trasformandosi in punti di forza o fattori di vulnerabilità.

In quest’ottica, la stessa concezione di “parità di genere” viene riconcettualizzata spostando il focus da un’idea di uguaglianza e di livellamento, a quella, teoricamente opposta, di *differenza*, ovvero alla necessità di collegare il raggiungimento delle pari opportunità all’emersione e alla valorizzazione della soggettività femminile nella sua “diversità”. Temi quali *leadership* femminile, meccanismi di potere e parità di genere appaiono, infatti, cruciali per la realizzazione di una piena inclusione e giustizia sociale, se tendiamo a un modello di società che guardi alla sostenibilità per l’interpretazione del mutamento e che legga la qualità della vita in base ai parametri di «*solidarity, equality, sociability*» (Nocenzi e Sannella, 2020).

2. *Genere, narrazione ed emancipazione femminile*

di *Silvia Nanni*

2.1. **Costruzione dell'identità e la memoria di sé**

Quando si parla di narrazione autobiografica è inevitabile il riferimento ai concetti di identità e memoria in quanto indissolubilmente legati alla scrittura di sé. Paul Ricoeur in *L'identità narrative* (1988) definisce la stessa come quella “forma” alla quale l'essere umano accede attraverso la pratica della narrazione. In particolare, il filosofo francese, sostiene che il soggetto quando narra di sé esperisce due differenti aspetti dell'identità: l'identità cosiddetta *idem* e quella cosiddetta *ipse*. Nel primo caso il termine identico è sinonimo di “estremamente simile” o “analogo” in quanto rappresenta quell'aspetto dell'identità che emerge quando il soggetto definisce il proprio sé attraverso il riferimento ad un modo di vivere tradizionale, con lo scopo di “normalizzare” la propria vita e di renderla simile a quella degli altri. Nel secondo caso, invece, identico si lega al concetto di ipseità poiché ogni individuo è identico a sé stesso. L'identità ipse è, infatti, quell'aspetto che il soggetto esperisce quando definisce il proprio sé attraverso le storie che contengono elementi devianti rispetto ai canoni tradizionali e che sottolineano l'unicità e l'irripetibilità della vita di ciascuno.

Naturalmente nel racconto autobiografico, per poter conferire un senso coerente al proprio sé, è fondamentale che questi due aspetti dell'identità, che rimandano rispettivamente ai concetti di stabilità e mutamento, siano coordinati e bilanciati (Nanni, 2015). La narrazione autobiografica rappresenta quindi un genere complesso che nasce, inoltre, dal «bisogno di fare un po' di ordine nei ricordi, nelle storie e nelle memorie che abitano la vita di ciascuno di noi» (Demetrio, 2015, p. 65). In particolare, nella pratica autobiografica, la memoria rappresenta «il luogo interiore della responsabilità verso se stessi e verso gli altri; ci permette di non dimenticare quanto abbiamo saputo dare e ricevere; quanto abbiamo fatto e conquistato rispetto al punto di partenza; quanto cammino abbiamo percorso» (Pulvirenti, 2011, p.

45). La memoria è quindi ciò che fornisce ad ognuno un racconto della propria identità, «un quadro interpretativo all'interno del quale assumono armonia gli eventi del passato, del presente e anche del futuro» (Nanni, 2014, p. 58).

I modi che utilizziamo per rappresentare noi stessi, infatti, non riguardano solo le caratteristiche che riteniamo di possedere al presente, ma anche le nostre proiezioni future. Si tratta dei cosiddetti “sé possibili”, ossia rappresentazioni che una persona elabora in relazione a ciò che può, vuole, vorrebbe o teme di diventare. In particolare, ciò che si colloca all'origine del racconto autobiografico, è la memoria autobiografica costituita dall'insieme di ricordi che una persona possiede relativi, non solo alla propria vita, ma anche alle storie di vita di chi la circonda. I ricordi autobiografici consistono infatti in sequenze di eventi propri dell'esistenza di un individuo, che possono riferirsi a particolari fasi della vita, come ad esempio gli anni dell'infanzia, o a eventi più specifici, come ad esempio la perdita di una persona cara. È la memoria autobiografica che consente al soggetto di raccontare di sé, di mantenere nel tempo un'identità relativamente stabile, nonostante i continui cambiamenti, e di acquisire consapevolezza circa quelle trasformazioni personali che inevitabilmente accompagnano la vita di ognuno. Le narrazioni autobiografiche, pertanto, sono ciò che ci permette, non solo di attribuire un significato agli eventi e alle esperienze passate, ma anche di spiegare, collegando il passato al presente, come e perché cambiamo nel corso nel tempo e di sperimentare, in tal modo, un sé unitario e coerente. La scrittura autobiografica appartiene a quelle che Michel Foucault ha definito le tecnologie del sé, ossia quelle tecnologie che permettono agli individui di eseguire, da soli o mediante l'aiuto di altri, operazioni sul proprio corpo e sulla propria anima trasformando sé stessi (Portis, 2015). La scrittura autobiografica permette infatti alla persona di riflettere sul proprio percorso esistenziale e di intraprendere un processo di apprendimento trasformativo. Quando si parla di narrazione autobiografica, non ci si può non chiedere perché l'individuo, ad un certo punto della propria vita, avverta il bisogno di scrivere di sé. Per Barbara Mapelli, ad esempio, la scrittura autobiografica nasce dal desiderio di scoprire il significato del proprio percorso esistenziale (Mapelli, 2011). La scrittura autobiografica favorisce quindi la riflessività e l'attribuzione di significato ai propri ricordi ed esperienze. Raccontare di sé permette difatti di stabilire un collegamento tra i vari momenti della propria vita rendendo possibile una continua costruzione e ri-costruzione della propria identità (Mannese, Ricciardi, 2016).

2.2. Le tre funzioni delle autobiografie declinate al femminile

Le autobiografie nate dalle storie di vita delle donne possono essere «scritture di storie che educano» (Ulivieri, 2011) in quanto, narrando di vicende personali e di cambiamenti culturali, consentono di legare l'individuale e il collettivo, il privato e il politico. In particolare, è tra fine '800 e inizio '900 che la scrittura autobiografica femminile diviene una scrittura sociale, rivolta cioè «alla denuncia di una condizione individuale e collettiva» (Mapelli, 2011), e si configura come un gesto rivoluzionario attraverso il quale infrangere l'antico codice comportamentale che vietava l'utilizzo della parola. A queste scritture possiamo oggi attribuire tre funzioni centrali e interconnesse: rompere il silenzio; uscire dalla sfera privata per entrare in quella pubblica; essere strumento di emancipazione e liberazione per sé ed altre donne. Per quanto riguarda la prima funzione, Egle Becchi, nel suo volume dal titolo *Per una controstoria delle bambine* (1986) sottolinea come l'educazione al silenzio per le donne iniziasse sin da bambine:

E di scomparsa, di cancellamento è il destino (della bambina), una volta oltrepassata la soglia della primissima età: la casa, come luogo per trascorrere l'intero arco di vita, le faccende domestiche, il pesante servizio per gli uomini, per quelle di ceto basso, il convento già in anni precoci per quelle di ceto più abbiente, per tutte un annullamento che la scarsa memoria che le donne hanno della propria infanzia rende più pesante. Ma soprattutto per millenni e per ognuna, il silenzio, l'interdetto della parola parlata e scritta sostituita dall'operosità delle mani di cui prodotti si fa storia (Ulivieri, 2011, p. 23).

Per quanto riguarda quest'ultimo aspetto, Carmela Covato, riferendosi all'infanzia femminile, parla di un suo oscuramento in quanto «le donne avrebbero sofferto di una certa difficoltà a raccontare la propria infanzia, segnata da una esperienza domestica quasi sempre priva di interesse» (Covato, 2014, p. 59).

Il disagio nel rievocare la propria fanciullezza, è un aspetto messo in luce anche da Sibilla Aleramo la quale, riferendosi alla madre, scrive:

Non rievocava quasi mai davanti a me la sua fanciullezza, la sua gioventù; del poco che avevo sentito, però, avevo potuto formarmene una visione assai meno interessante di quella suscitata dai ricordi di mio padre. Ella era nata in un ambiente modestissimo d'impiegati e, come la mia nonna paterna, sua madre aveva avuto molti figliuoli [...]. Doveva esser cresciuta fra le strettezze, poco amata. Cenerentola della casa (Aleramo, 1906, p. 3).