



Politecnico  
di Torino

Politecnico di Torino  
Dipartimento di Architettura e Design, Design e Comunicazione  
Tesi di Laurea di primo livello

# La genderizzazione nei luoghi di apprendimento infantile

Ricerca con approccio antropologico  
sul ruolo degli stereotipi di genere  
nell'educazione di bambine e bambini

*Candidate*

Elena Garelli  
Lucia Ragusa  
Aurora Tassoni

*Relatore*

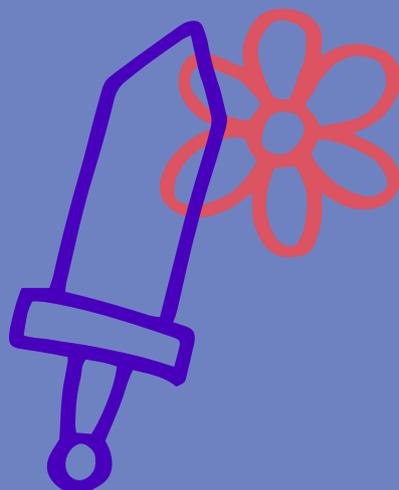
Cristian Campagnaro

*Corelatori*

Nicolò Di Prima  
Silvia Stefani







*Candidate*

Elena Garelli  
Lucia Ragusa  
Aurora Tassoni

*Relatore*

Cristian Campagnaro

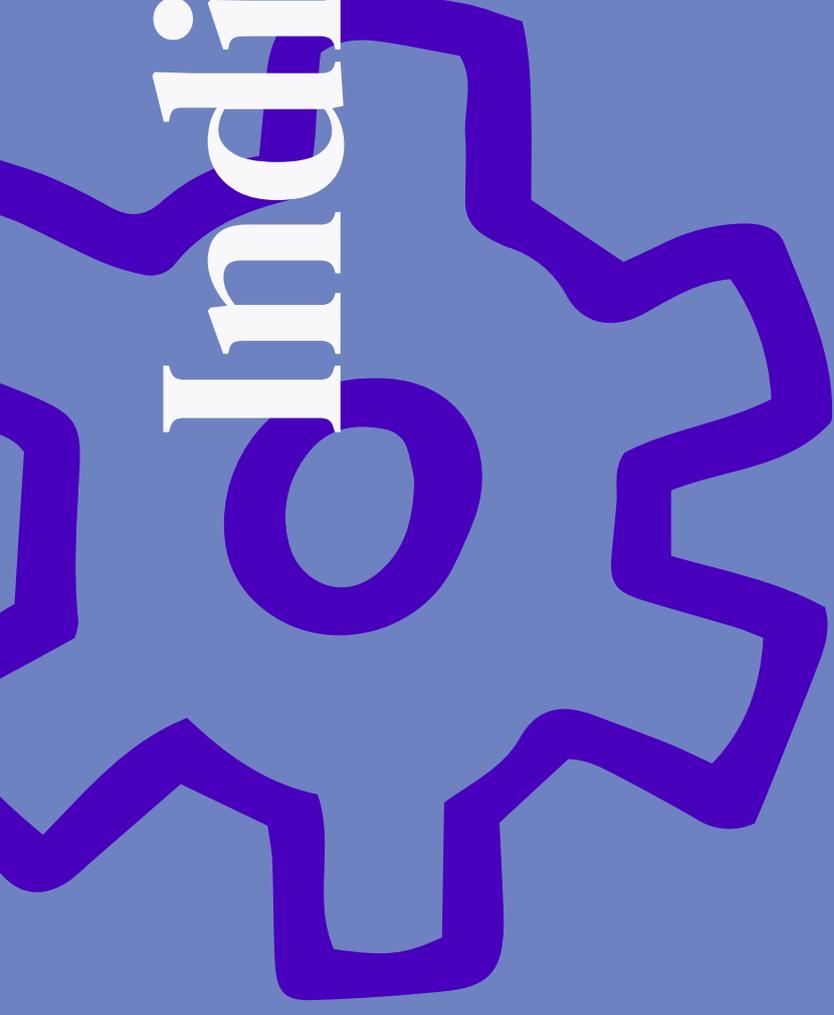
*Corelatori*

Nicolò Di Prima  
Silvia Stefani

# La genderizzazione nei luoghi di apprendimento infantile

Ricerca con approccio antropologico sul ruolo degli stereotipi di genere nell'educazione di bambine e bambini

# Index



<b>Abstract</b>	<b>1</b>
<b>Introduzione</b>	<b>3</b>
<b>Oggetti genderizzati</b>	<b>7</b>
<b>Ricerca teorica</b>	<b>11</b>
La genderizzazione nel mondo dell'infanzia	12
Ricerche e studi sulla socializzazione di genere	19
Esperimenti sulla genderizzazione	25
Casi studio	29
<b>Ricerca antropologica</b>	<b>37</b>
Processo di ricerca: Osservazione partecipante	38
Processo di ricerca: Interviste discorsive	45
Analisi dei contesti	51
<b>Analisi dati</b>	<b>59</b>
Il comportamento di bambini e bambine	61
Il ruolo delle insegnanti	77
Le influenze esterne	91
<b>Conclusioni</b>	<b>103</b>
<b>Glossario</b>	<b>121</b>
<b>Bibliografia/Sitografia</b>	<b>123</b>



# Abstract

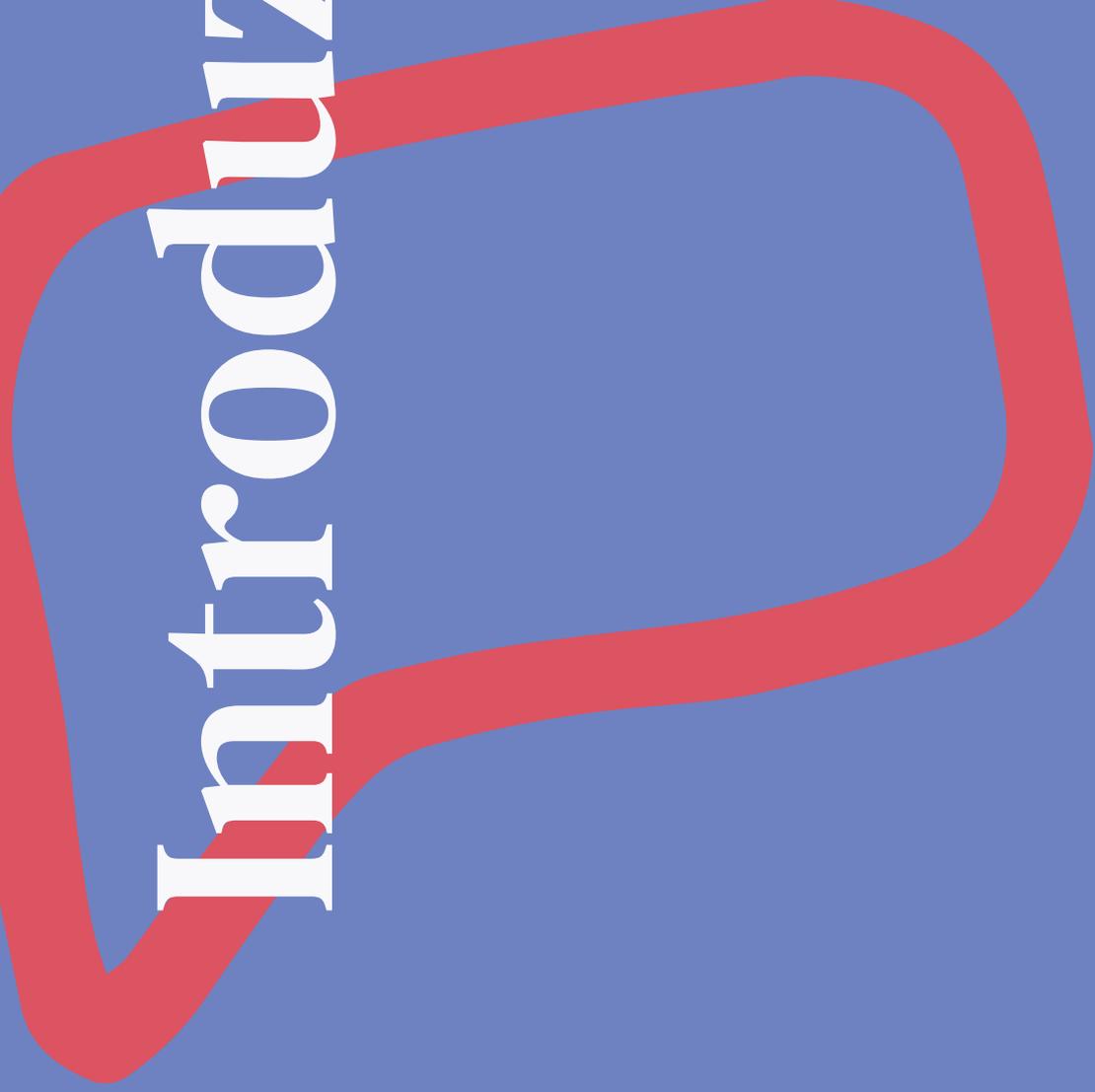
Il progetto di tesi indaga attraverso la ricerca antropologica il ruolo degli stereotipi di genere nei luoghi di apprendimento infantile e il loro ruolo rispetto allo sviluppo di bambine e bambini. Lo scopo è comprendere quali siano le dinamiche che determinano la presenza, il consolidamento di tali stereotipi e la loro acquisizione da parte di bambine e bambini nella prima infanzia.

In un primo momento il lavoro di ricerca si è concentrato sullo studio e l'analisi dei giocattoli usati dalle e dagli infanti all'interno degli ambienti scolastici, al fine di comprendere quali siano le caratteristiche che ne definiscono la distinzione di genere e soprattutto se tale distinzione sia fatta in modo consapevole da bambine e bambini e a partire da che età.

Successivamente il progetto di tesi si è svincolato dagli oggetti per rivolgere lo sguardo anche ad altri elementi che sono stati utili per l'analisi e la comprensione delle dinamiche legate alle differenze di genere nei contesti di apprendimento infantile analizzati.

È stato così possibile comprendere da che età si sviluppa una consapevolezza legata all'identità di genere e quali fattori possano essere d'influenza, unitamente allo studio del comportamento e dell'importanza del ruolo delle figure adulte, quali genitori e insegnanti. La ricerca progettuale è stata condotta attraverso giornate di osservazione partecipata in due scuole diverse, localizzate in Italia e in Portogallo, integrate successivamente dalle interviste alle maestre, per avere un punto di vista interno e coinvolto quotidianamente.

# Introduzione



È stata condotta una ricerca antropologica sulla **genderizzazione** nel mondo dell'infanzia.

Per il seguente lavoro di ricerca è stato deciso di analizzare due contesti diversi, localizzati in Italia e in Portogallo, rispettivamente la T.O.P. School di Torino e la Woodlandkids di Aveiro, due scuole dell'infanzia.



*Genderizzazione  
caratterizzare qualcosa affinché sia  
immediatamente chiaro il sesso di  
appartenenza. Nel mondo del mercato  
spesso si distingue un prodotto per  
donne o per uomini nonostante la  
funzionalità sia identica.*

Nella parte iniziale del progetto di tesi è stata svolta una ricerca desk per analizzare i lavori già svolti in questo ambito e le ricerche effettuate. È stato utile a tal fine raccogliere informazioni su diversi casi studio nazionali e internazionali che comprendono progetti per giocattoli non genderizzati, campagne per eliminare le differenze di genere dal packaging degli oggetti, libri illustrati che spiegano le conseguenze del binarismo di genere nello sviluppo di bambine e bambini. Tutto lo studio effettuato è stato funzionale per il successivo confronto con i dati raccolti attraverso le osservazioni partecipate e le interviste relative ai contesti di analisi sopracitati. Dopo aver effettuato i lavori di sbobinatura delle interviste e trascrizione delle informazioni presenti nei diari di viaggio, tutti i dati sono stati messi a confronto per evidenziare le somiglianze, e qualora ce ne fossero, differenze e nuove tematiche.

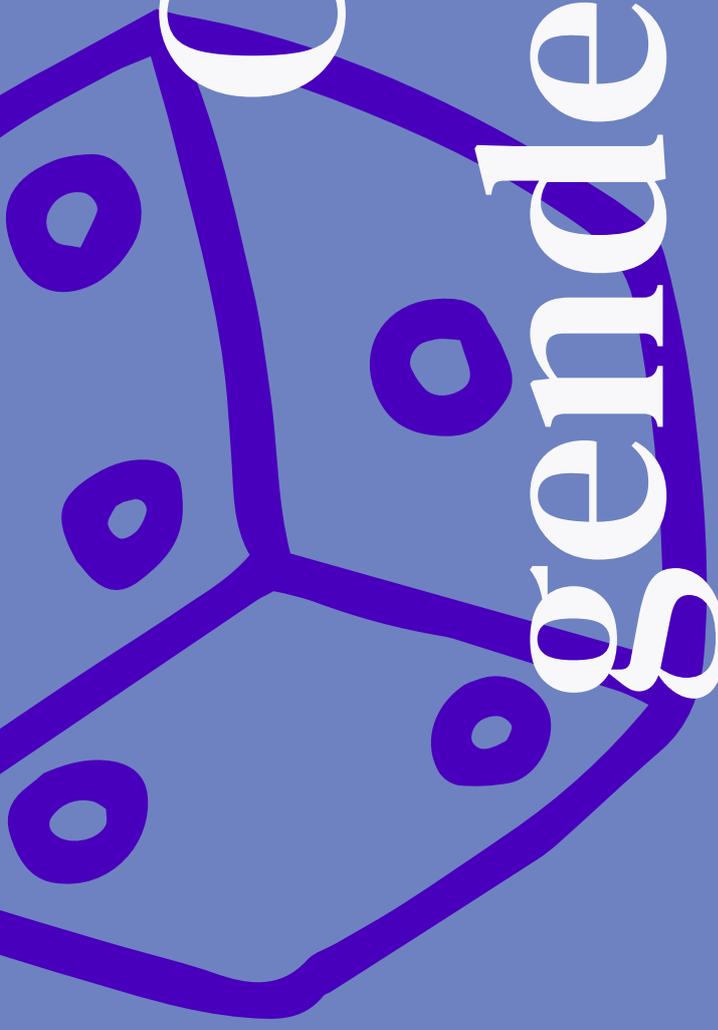
La decisione di concentrare il lavoro di ricerca tra i 3 e i 5 anni è stata funzionale per comprendere quale sia l'età a cui la consapevolezza sull'identità di genere inizia a svilupparsi.

Il progetto di tesi inizialmente intendeva focalizzarsi sullo studio degli oggetti genderizzati presenti nel mondo dell'infanzia e la loro influenza sullo sviluppo dei modelli rigidi di genere. Successivamente ci si è resi conto della presenza e della rilevanza di altri fattori maggiormente legati a caratteristiche comportamentali e capacità cognitive, come l'uso dello spazio, la scelta del linguaggio, i diversi approcci per le relazioni interpersonali. Così il lavoro di ricerca ha abbracciato anche le tematiche sopracitate cercando di rivolgere uno sguardo complessivo alla presenza degli stereotipi di genere nel mondo dell'apprendimento infantile, a cosa sono dovuti e le conseguenze che potrebbero avere nello sviluppo di bambine e bambini.



## *Identità di genere*

*è la percezione che un individuo ha del proprio genere che può o non può corrispondere al sesso assegnato alla nascita. La sensazione propria di sentirsi maschili, femminili, entrambi o nessuno dei due, indipendentemente dal sesso biologico. Per esempio, le persone che si identificano come transgender ritengono che la loro identità di genere non corrisponda al loro sesso biologico. L'identità di genere non riguarda solo il modo in cui si percepisce il proprio genere, ma anche il modo in cui si presenta il proprio genere al pubblico.*



# Oggetti genderizzati

### *Cosa significa?*

L'aggettivo "genderizzato/a" deriva dal verbo "genderizzare" che vuol dire caratterizzare qualcosa affinché sia subito chiaro il genere di appartenenza (Gender School, 2019), nell'ottica di un binarismo di genere che tiene conto solo dei due sessi maschio/femmina. Nel mercato sono svariati gli esempi di progettazione genderizzata, oggetti di per sé neutrali, ma che si riferiscono esplicitamente a un pubblico maschile o un pubblico femminile: rasoi, dentifricio, saponi, smartphone ecc.

### *Alcuni esempi*

Nonostante abbiano la stessa funzione e lo stesso significato, gli oggetti sul mercato vengono rappresentati diversamente in base al genere di appartenenza. Il colore è diventato al giorno d'oggi una caratteristica fortemente genderizzata: ad esempio il rosa per le femmine, il blu per i maschi. Packaging diversi in base a chi si riferiscono: forme sinuose e arrotondate con immagini e slogan che rimandano alla delicatezza per le donne, al contrario immagini di forza e resistenza e packaging con l'utilizzo di colori forti per gli uomini.

Basti prendere come esempio la vendita dei rasoi o delle penne: sono oggetti che svolgono una funzione specifica a prescindere dal genere della persona che li utilizza, ma sul mercato sono ben distinti (rasoi blu e penne blu per gli uomini, rasoi rosa e penne rosa per le donne), spesso con un'evidente differenza di prezzo.

### *Perché parlarne?*

È importante distinguere le caratteristiche che rendono un oggetto genderizzato perché queste pongono dei limiti ai tanti **spettri del genere** che esistono e possono manifestarsi.

Progettare nell'ottica di una distinzione a valle tra maschio e femmina vuol dire classificare in base a caratteristiche stereotipate, ormai talmente radicate nella nostra cultura che è difficile riconoscerle.

Inoltre, progettare in un'ottica di binarismo di genere, vuol dire escludere le molteplici forme che il genere può assumere, che non possono e non devono necessariamente rientrare in uno dei due generi assegnati alla nascita.



*Spettri del genere  
forme e manifestazioni che l'identità di  
genere di un un individuo può assumere  
all'insegna della fluidità e della libertà  
di espressione, non dettate da norme  
prestabilite o binarie.*

### *Nel mondo dell'infanzia*

I bambini e le bambine vengono immersi/e sin da subito in una realtà che fa distinzioni di genere e le mette ben in evidenza. Nel mondo dell'apprendimento infantile esistono molti esempi di progettazione genderizzata (giocattoli, libri) che indirizzano il bambino o la bambina a scegliere un oggetto piuttosto che un altro solo in base al **genere di appartenenza**.

Quante volte capita di vedere la rappresentazione di una bambina nella comunicazione di una cucina giocattolo, o al contrario la rappresentazione di un bambino per la vendita delle macchinine?

Porre l'attenzione su certe caratteristiche e sul rapporto che i bambini e le bambine hanno con tali oggetti è importante per capire come e quanto una progettazione genderizzata, insieme a tanti altri fattori, può influenzare le preferenze di un bambino o di una bambina e avere conseguenze sullo sviluppo della sua identità di genere.



***Genere di appartenenza***  
*è il genere a cui un individuo fa riferimento per lo sviluppo della propria identità e può non corrispondere al sesso assegnato alla nascita. Nella cultura popolare spesso il genere di appartenenza dipende dal sesso.*

# Ricerca teorica



# 1.1

## La genderizzazione nel mondo dell'infanzia

Il lavoro di ricerca sviluppato, si concentra sul tema della genderizzazione nel mondo dell'infanzia, dedicando il focus di ricerca su bambine e bambini di 3, 4 e 5 anni. La ricerca, condotta nei luoghi di apprendimento infantile, è stata inizialmente incentrata sulla genderizzazione degli oggetti, per poi espandersi allo studio e all'analisi di altri fattori reputati fondamentali, quali i modelli a cui bambine e bambini vengono esposte/i e i loro comportamenti.

Per poter parlare di genderizzazione nel mondo dell'infanzia è necessario introdurre il concetto di “**socializzazione di genere**”. La socializzazione di genere inizia con la nascita ed è un processo che si sviluppa ed evolve lungo il corso della nostra vita, in modo più intenso in alcuni momenti, come la prima infanzia e l'adolescenza.

*Con il termine “socializzazione di genere” si fa riferimento a un processo attraverso il quale ogni individuo impara i ruoli di genere e le norme ad esso applicate*

e lo fa interagendo con gli altri in contesti sociali quali la famiglia e le istituzioni. In particolare, ogni individuo impara ciò che è appropriato fare, e come è giusto essere in base al sesso di appartenenza e alle aspettative sociali rispetto ad esso (Balvin N., 2017). Il problema è che molto spesso **tali aspettative non corrispondono con la vera identità di genere** a cui un individuo sente di appartenere.

**Genere e sesso** possono non corrispondere.

Generalmente, in realtà, ciò che viene normalizzato è l'esatta corrispondenza tra genere e sesso, tanto che a volte questi termini vengono usati come sinonimi senza distinzione. È proprio questa l'origine dei problemi sulla comprensione del genere e dei diversi spettri ad esso legati.

Le bambine e i bambini durante questo processo tendono ad internalizzare i ruoli e le norme di genere a cui sono esposti. Nella prima infanzia, questa esposizione avviene attraverso la mediazione degli adulti, genitori, tutori o insegnanti, i quali spesso trattano in maniera differente bambine e bambini.



**Genere**  
*costrutto sociale che definisce particolari  
atti e caratteristiche che vengono  
associate a un sesso.*



**Sesso**  
*si riferisce al complesso dei caratteri  
anatomici e fisiologici dell'individuo.*

## *In che modo si manifestano le differenze di genere?*

Con “**differenze di genere**” si fa riferimento alle differenze sociali e culturali tra gli uomini e le donne e i differenti valori associati alle relative sfere di attività. Le differenze di genere possono variare da una società e da una cultura all'altra e si modificano nel tempo. (Gender School, 2019)

All'interno del mondo dell'infanzia le differenze di genere si possono manifestare attraverso molteplici modalità. Le attività di gioco: **i bambini vengono esposti ad attività che richiedono un maggior impiego di fisicità e dinamismo, le bambine, invece, sono incoraggiate a svolgere attività meno dinamiche, che permettano loro di mantenere una certa postura, da “brave bambine”** (Aprilianti, Adriany, & Syaodih, 2021)

Oltre alle differenze sopracitate, nelle bambine e nei bambini si nota la tendenza a formare gruppi di gioco tra persone dello stesso sesso, evitando la formazione di gruppi eterogenei.

Le attività di gioco sono accompagnate dagli oggetti, anch'essi distinti in base al genere. Bambine e bambini non vengono fatti giocare, in modo indistinto, con gli stessi oggetti. **Ogni gioco viene costruito per un solo genere, escludendo conseguentemente l'altro.** Generalmente, vi sono giochi “per bambini” e giochi “per bambine”. I primi di norma comprendono costruzioni, macchine ed armi, tipologie di giochi che sono legate a una visione più dinamica e attiva del bambino. I giochi per le bambine, invece, sono generalmente appartenenti alla cura della persona e della casa, come le bambole e le cucine.

Le funzioni non sono l'unico elemento che rende gli oggetti genderizzati: **ad enfatizzare tale aspetto vi sono altri elementi, quali l'estetica, il packaging e la comunicazione.** L'estetica dei giochi per l'infanzia è caratterizzata da una distinzione binaria molto forte, grazie all'utilizzo dei colori: il blu è per i maschi, il rosa per le femmine. A questo si aggiungono altri elementi: i giochi per bambini producono spesso rumori forti, che rimandano al dinamismo e alla forza. Questi presentano forme più spigolose e a volte sono più pesanti. I giochi per le bambine producono suoni più tranquillizzanti, presentano forme morbide e leggere.

La distinzione di genere dei giochi avviene ancor prima del loro utilizzo. Negli scaffali dei rivenditori i giocattoli sono separati in base al genere a cui fanno riferimento, "per bambini" o "per bambine".

*I packaging in cui sono confezionati non lasciano spazio al dubbio, né alla libertà di scelta: "per lui" e "per lei" sono le etichette ben visibili nella scatola di ogni gioco.*

I giochi non sono l'unico aspetto in cui si possono notare le differenze di genere. **Queste sono evidenti nell'estetica di bambine e bambini, nei vestiti che indossano, spesso scelti per loro dai genitori.** Per le bambine sono scelti gonne e abiti con tonalità di rosa e sembianze principesche, glitter e stampe fiorate. Per i bambini i colori sono diversi, spesso rosso e blu, e le stampe fiorate sono sostituite dalle figure dei supereroi.

Attraverso tali differenze si può notare una netta distinzione dei ruoli di genere, già ben definita dai primi anni di vita

## *Quali sono le conseguenze per bambine e bambini?*

L'esclusione di bambine e bambini da un gioco o un'attività in base al sesso di appartenenza preclude loro lo sviluppo di conoscenze e abilità. Diverse tipologie di gioco stimolano in modo differente le capacità e le abilità di bambine e bambini: i giochi fisici, quelli a cui generalmente le bambine sono meno esposte, aiutano a sviluppare la resilienza e la sicurezza di sé. I giochi di costruzioni migliorano il coordinamento visivo-spaziale e hanno un impatto positivo nello sviluppo dei ragionamenti matematici. Tali caratteristiche sono necessarie per comprendere l'importanza di un giusto equilibrio nell'esposizione a giochi e attività, a prescindere dal genere. (Aprilianti, Adriany, & Syaodih, 2021)

Diverse ricerche nel corso degli anni hanno rilevato che i bambini e le bambine diventano consapevoli dei comportamenti genderizzati attorno all'età di due e tre anni. La loro comprensione del genere si evolve nel corso degli anni e attorno ai 5 anni iniziano ad essere consapevoli del loro genere basato sul sesso e sulle aspettative. La comprensione e la consapevolezza del genere sviluppata dai bambini e dalle bambine avvengono attraverso l'interazione con i modelli presenti attorno a loro e soprattutto con l'osservazione delle diverse rappresentazioni di genere nella cultura popolare.

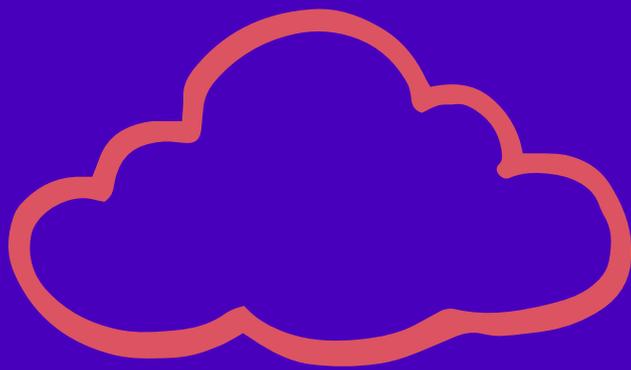


***Ruoli di genere***  
*insieme di norme, che si sviluppano all'interno di un preciso contesto sociale e culturale, riguardanti i comportamenti e gli atteggiamenti tipicamente associati all'essere maschio e all'essere femmina.*

Imparare il genere nei primi anni dell'infanzia è un percorso che con fatica bambini e bambine portano avanti attraverso l'interpretazione e l'**osservazione dei modelli** attorno a loro. Questo apprendimento si consolida nel momento in cui vi sono delle reazioni di rinforzo da parte degli adulti, ad esempio quando il **comportamento di un bambino o di una bambina è validato nel momento in cui corrisponde in modo appropriato al loro genere di appartenenza, e punito nel caso contrario.** (Chapman, 2018)



***Rappresentazioni di genere***  
*l'insieme dei modelli che presentano caratteristiche di genere. Nella cultura popolare tali rappresentazioni sono esclusivamente binarie e fanno riferimento a stereotipi legati al genere maschile e femminile.*



# 1.2

## Ricerche e studi sulla socializzazione di genere

Il tema della genderizzazione degli oggetti dell'infanzia, e le sue conseguenze, viene affrontato nel libro **"Pink is the new black"**, di Emanuela Abbatecola e Luisa Stagi. Il libro racconta le riflessioni raccolte in una **ricerca svolta nel corso di due anni, presso alcune scuole dell'infanzia di Genova.**

Le sociologhe spiegano come gli stereotipi e i pregiudizi appresi durante i primi anni di vita dei bambini e delle bambine persistano nel tempo, e indichino agli individui regole precise da seguire, **creando un modello semplice e familiare in cui riconoscersi.** I giocattoli della prima infanzia sono uno dei principali metodi di apprendimento di bambini e bambine, e insegnano loro l'ordine di genere, rigorosamente binario. La genderizzazione dei giocattoli si può riconoscere, nei prodotti indirizzati alle bambine, nella predominanza del colore rosa, ma anche da "linee morbide, curvilinee, e una maggiore presenza di decorazioni (fiori, cuori ed altri segni) ed effetti luccicanti (glitter, brillantini)" (Abbatecola e Stagi, 2017: 19). Nei giocattoli per i bambini, la genderizzazione si riconosce invece dalla prevalenza dell'azzurro, dai temi dello sport, delle macchine, dei soldatini. Le due categorie che si vanno a creare sono rigide, e chi non le rispetta rischia di subire una stigmatizzazione. Inoltre, eliminano la possibilità di compiere scelte neutre, obbligando gli individui ad identificarsi in un gruppo o nell'altro.

Questa tendenza a genderizzare gli oggetti ha avuto un incremento nei primi anni Ottanta, anni in cui “da un lato aumenta il consumismo intorno all’infanzia sotto la spinta del marketing e della pubblicità, dall’altro, le giovani madri, convinte che le conquiste del femminismo siano ormai attestate, abbracciano senza troppa cautela la genderizzazione” (Abbatecola e Stagi, 2017). A partire da questi anni, la genderizzazione degli oggetti dell’infanzia segue esigenze sociali, svolgendo una funzione di addestramento ai modelli sociali che insegna e rafforza. **Il marketing si fonda su preferenze di bambini e bambine, che sono state però costruite in precedenza, e che i bambini e le bambine utilizzano per dare forma alla propria identità, caratterizzandola con gli elementi che vengono loro presentati come tipici del proprio genere di appartenenza.**

*Perciò, il genere produce un’identità, e l’identità indica traiettorie di vita e preferenze lavorative: le conseguenze sono visibili nello squilibrio nell’organizzazione dei ruoli della società.*

Sia l’organizzazione del lavoro familiare, sia la suddivisione dei ruoli all’interno di organizzazioni, ma anche l’organizzazione dello spazio pubblico, sono frutto degli stereotipi legati al genere, costruiti e tramandati attraverso la loro ripetizione e riproduzione. Basti pensare, ad esempio, che nonostante il 38% circa delle giovani studentesse mostri interesse nelle materie scientifiche, solo il 9% degli ingegneri della Gran Bretagna è donna (The Guardian, 2016).

**L'educazione di genere** (Leonelli 2016: 46) è l'insieme dei comportamenti messi in atto da chi ha responsabilità educativa; quando essa viene pensata e organizzata, impedisce la cristallizzazione degli stereotipi, e promuove la creazione dell'identità dei bambini e delle bambine indipendentemente dal genere attribuito. Tra gli agenti che collaborano all'educazione di genere, troviamo la famiglia, la scuola, il gruppo dei pari, i media.

Verso i 3-4 anni, i bambini e le bambine hanno già imparato quali atteggiamenti o caratteristiche sono opportune per il proprio genere di appartenenza, e quali no.

*Questo perché l'educazione di genere rinforza gli atteggiamenti percepiti come conformi al proprio genere, e scoraggia ciò che è considerato tipico dell'altro genere.*

I maschi sono inoltre molto più scoraggiati a seguire comportamenti ritenuti femminili, rispetto a quanto non lo siano le femmine riguardo atteggiamenti maschili.



## *L'osservazione partecipata nelle scuole*

Nell'osservazione all'interno delle scuole raccontata in "Pink is the new black", ritroviamo gli elementi della genderizzazione già citati, applicati nel concreto all'interno dell'ambiente scolastico.

Le sociologhe parlano della **prevalenza cromatica del blu e del rosa**, associati ai grembiuli e all'abbigliamento dei bambini e delle bambine. Mentre il rosa risulta strettamente femminile, tuttavia, il blu può essere considerato universale, portando all'attenzione il concetto del **"maschile neutro"**: l'uomo viene considerato come l'umanità intera, e anche l'uso del maschile come neutro nel linguaggio rafforza questo concetto. Le donne invece sono considerate come una minoranza, fortemente caratterizzata in termini di genere.

Nelle classi analizzate dalle due sociologhe genovesi, il gruppo delle bambine si dimostra **più accogliente e comunicativo**, mentre i bambini **più distaccati**. La differenza di atteggiamento, come fanno notare le ricercatrici, potrebbe essere influenzata dal loro essere donne, ma anche dalla ripetizione del modello di "vero maschio", schivo, distaccato e poco affettivo.

Anche la struttura dell'aula, divisa in zone di gioco tematiche, rende evidente la suddivisione di bambini e bambine. *L'organizzazione degli spazi influenza le relazioni che avvengono al suo interno*, e all'interno dell'ambiente osservato, le aree di gioco fortemente genderizzate rimarcavano il confine tra femminile e maschile. Nel gioco con le bambole si nota inoltre come le femmine giochino a riprodurre ruoli di cura, mentre i maschi a farle lottare, scegliendo inoltre solo bambole che rappresentino individui maschili ed associati alla dinamicità, alla forza e alla competizione. La progettazione stessa delle bambole femminili e maschili, presenta delle differenze di *dinamicità* permettendo a quelle maschili un *maggiore movimento* mentre quelle femminili sono ideate per essere *statiche ed esteticamente piacevoli*.

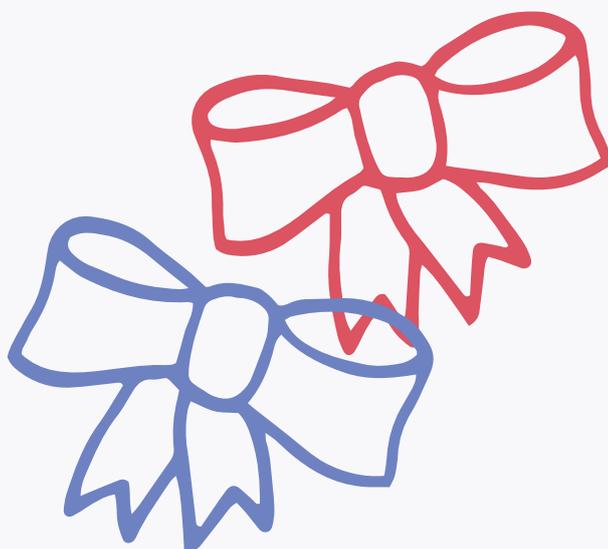
Un'altra riflessione nasce dal racconto di una maestra, che chiede se sia "possibile guarire da un problema come questo" (Abbatecola e Stagi, 2017, p.133), riferendosi a un bambino che voleva giocare con le bambole.

*La reazione ad atteggiamenti stereotipicamente femminili da parte di un bambino, si nota essere spesso di censura e vergogna, addirittura di violenza da parte del gruppo dei pari.*

Il concetto della *maschilità egemone* fa sì che i bambini, definendosi tramite non-essere femminili, siano più vicini all'idea di "maschio" quanto più lontani dalle femmine e da tutti i modelli maschili che la società considera perdenti in quanto non adeguati al modello.

L'obbligo sociale imposto con forza ai bambini sin da giovanissimi è quindi quello di **rifiutare categoricamente atteggiamenti femminili**, che di conseguenza vengono identificati come inferiori, e insegnano a bambini e bambine il concetto di sessismo.

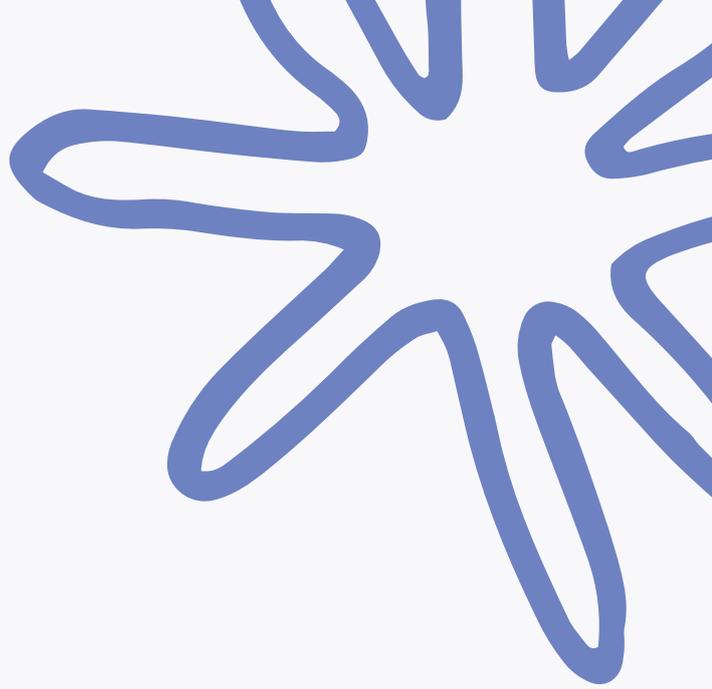
Un altro strumento utilizzato da Abbatecola e Stagi nella loro ricerca è stato il **disegno**. In un primo momento hanno chiesto ai bambini e alle bambine di disegnare le **“cose da maschi” e le “cose da femmine”**. Dai disegni è apparso come per le femmine abbondassero trucchi, vestiti, accessori, mentre per i maschi macchinine, attrezzi meccanici, TV e videogiochi, raccontando una suddivisione secondo **modelli tradizionali** che associano alla sfera maschile competitività e aggressività, mentre a quella femminile la cura dell'aspetto estetico, la gentilezza e la sensibilità. In un secondo momento, è stato chiesto ai bambini di disegnare **“Come ti vedi da grande?”**. Molti disegni delle bambine rappresentavano una figura femminile, strutturata secondo i canoni della principessa Disney, giovane attraente e magra. Nei disegni dei maschi invece, l'ideale corporeo era costruito invece attorno alla prestanza fisica e ai muscoli ispirati dai supereroi.



# 1.3

## Esperimenti sulla genderizzazione

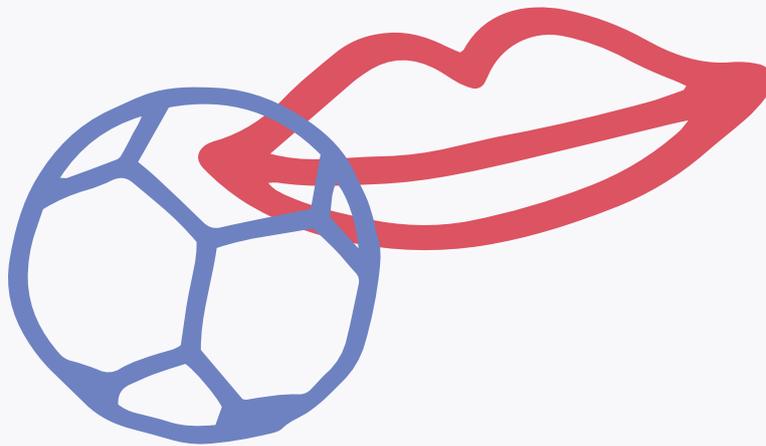
Numerosi aspetti osservati in “Pink is the new black” (Abbatecola e Stagi, 2017) si trovano nell’abstract “Watching Gender: How Stereotypes in Movies and on TV Impact Kids’ Development”, di Common Sense Media, un’organizzazione non a scopo di lucro che si occupa di informare e guidare i bambini all’interno del mondo dei media e della tecnologia. In questo abstract, si parla dell’influenza dei media nelle opportunità e nelle scelte che bambini e bambine compiranno nel corso della loro vita. Si sottolinea inoltre l’importanza della rappresentazione di modelli maschili e femminili non stereotipati, che possano insegnare la diversità e creare i presupposti per una libertà di espressione senza pregiudizi. A questo proposito, risulta fondamentale il ruolo dei content creators, e la loro responsabilità di rappresentare i contro-stereotipi all’interno dei media da loro creati. Secondo gli studi riportati all’interno dell’abstract, la televisione risulta ancora fortemente caratterizzata da stereotipi di genere: i bambini maggiormente esposti alla TV, si sono dimostrati più sensibili alla gerarchia di genere, rispondendo con più frequenza “maschi” alla domanda “Chi credi sia meglio, maschi o femmine?”. Le stesse caratteristiche già citate attribuite a un genere oppure all’altro, vengono rafforzate dalla rappresentazione dei personaggi, mostrando supereroi muscolosi e fisicamente prestanti, contro personaggi femminili spesso sessualizzati, o focalizzati sull’estetica.



L'importanza dei contro-stereotipi viene ripresa nello studio **“Expertise in unexpected places: Children’s acceptance of information from gender counter-stereotypical experts”** (Boseovski, Hughes, Miller, 2015), che esamina la volontà dei bambini di apprendere informazioni da due persone di genere diverso che portano addosso un “contro-stereotipo” di genere, ad esempio un uomo esperto di danza o una donna esperta di football. Sin dai primi anni di età, i bambini e le bambine riescono a distinguere le fonti di informazioni che sono più affidabili, e preferiscono i pareri degli esperti. Cosa succede se l'esperto che dà loro l'informazione porta addosso un “contro-stereotipo” di genere? Ai bambini è stata raccontata la storia di Sally e Jimmy, una bambina e un bambino, che frequentano insieme la classe di cucito. Jimmy ha già frequentato altre lezioni ed è esperto, conosce molte tecniche, mentre Sally è alla sua prima lezione e conosce alcune tecniche, ma non molto bene. Dopo è stato chiesto alle bambine e ai bambini: “Da chi preferireste avere una lezione di cucito tra Sally e Jimmy?”. **Tutti i bambini e le bambine hanno scelto la persona che rispecchia lo stereotipo di genere, in questo caso Sally, e non l'effettivo esperto** (in questo caso Jimmy).

Nel capitolo “How do we learn gender” del libro “Questioning Gender. A Sociological Exploration” (R. Ryle, 2020.), si affrontano le diverse teorie che cercano di spiegare l’apprendimento del genere e come esso viene assorbito e riprodotto da bambini e bambine. La “cognitive-development theory” parla di come a 5 anni, i bambini abbiano raggiunto una “stabilità di genere”: con questo termine si intende dire che i bambini sono consapevoli che il loro genere è permanente ed è quello in cui resteranno per il resto della loro vita. Dopo questa fase, all’età di 7 anni circa, si arriva a ciò che viene denominato “consistenza di genere”: in questa fase i bambini sono consapevoli del genere di una persona a prescindere dall’apparenza fisica, quindi anche un uomo che indossa una gonna o presenta del make-up, rimane un uomo agli occhi dei bambini. La “gender schema theory”, critica la teoria precedente in quanto non prevede alcuna spiegazione sul perché i bambini costruiscano la propria identità basandosi su un sesso in particolare. La sviluppatrice di questa teoria, Sandra Bem, si chiede perché il sesso sia diventato il principio fondamentale su cui i bambini sviluppano la loro identità e non lo siano diventati altre categorie, ad esempio razza, religione, o persino il colore degli occhi. Bem si chiede: “why sex?”, perché il sesso è diventato una differenza fondamentale nella vita dei bambini? Si prova a dare risposta a questa domanda tramite il concetto dell’androcentrismo, secondo il quale la mascolinità e tutto ciò che è legato al maschile costituisce la norma ed è conseguentemente superiore alla femminilità e a ciò che è legato alle donne.

Lo stesso concetto spiega perché è più facilmente accettabile che le donne abbiano comportamenti generalmente confinati agli uomini, ma è difficilmente accettabile che gli uomini abbiano comportamenti femminili, proprio per questo squilibrio di valore. Un'altra teoria, la **"Psychoanalytic Theory"** è incentrata sullo stato di subordinazione delle donne in relazione al loro ruolo di madre. Secondo la teoria psicoanalitica, la nostra identità di genere dovrebbe essere fissa già all'età di due o tre anni. Inoltre, per la stessa teoria sono fondamentali i fattori di socializzazione come la famiglia.



# 1.4

## Casi studio

I bambini e le bambine di 3-4-5 anni sperimentano ogni giorno tante esperienze concrete che danno loro nuovi stimoli e nuovi modi di vedere la realtà. L'estrema vulnerabilità che caratterizza questo periodo di crescita e scoperta, li e le rende facilmente influenzabili dal mondo esterno.

La creazione dell'identità di genere dei bambini e delle bambine necessita una crescita libera e svincolata da stereotipi o pregiudizi provenienti dall'esterno: perché il rosa è per le bambine? E perché solo i bambini possono giocare con le macchinine?

Nel mondo dell'educazione questo aspetto ricopre un ruolo fondamentale

*credere nel libero sviluppo dell'identità di genere di un bambino o di una bambina vuol dire abbandonare le strette redini dell'educazione stereotipata, ad esempio attraverso l'utilizzo di oggetti (giochi o oggetti per l'apprendimento) non genderizzati, che non rimandino quindi a uno o all'altro sesso.*

Complici di questa superflua genderizzazione sono gli stessi packaging dei prodotti, cartelloni pubblicitari o spot trasmessi in televisione. Uno degli elementi più fortemente genderizzato è il colore: rosa per le femmine, blu per i maschi, niente mezze misure.

Proprio su questo vertice la campagna “Let toys be toys” (Let toys be toys, 2012), lanciata nel 2012 in UK, che chiede ai rivenditori di giocattoli di eliminare le etichette di genere dai giochi, così da non suddividerli in base al genere ma secondo altre funzioni più adeguate (ad esempio tematica, utilizzo).

*Suddividere giochi o libri in base a due sezioni “maschio”/“femmina” risulta estremamente limitante per i bambini e le bambine, ai quali vengono preclusi alcuni interessi solo perché non appartenenti alla “giusta” sezione, o che non vogliono riconoscersi in un rigido binarismo di genere.*

Logo della campagna “Let Toys Be Toys”



Questa distinzione non fa riferimento solo ai colori rosa/blu ma si spinge oltre e ha effetto anche sui comportamenti e le ambizioni dei bambini rispetto alle bambine e viceversa.

*Bambole esili e ben curate, bambolotti forti e che mostrano i muscoli; vestiti da medico, poliziotto, chef per i bambini e da principessa, fata per le bambine.*

Uno stereotipo talmente interiorizzato che risulta difficile da riconoscere, ma che può avere conseguenze sulla vita di una bambina che sin da piccola si vede rappresentata come fragile, delicata, sensibile, sempre un passo indietro rispetto alla rappresentazione maschile forte, coraggiosa, capace di intraprendere qualsiasi professione importante.

Se la maggior parte delle aziende fornisce alle bambine l'unica alternativa del rosa principesco, il brand di abbigliamento **"Princess Free Zone"** (Princess Free Zone, 2022) dà loro la possibilità di essere molto altro: i loro design infatti includono motivi che **incoraggiano le bambine a sviluppare varie abilità inerenti alla scienza, lo sport, l'arte, concentrandosi anche sui campi poco citati dalla maggior parte delle aziende di abbigliamento che si rivolgono alle bambine.**

Logo del brand "Princess Free Zone"



Logo della campagna "Pink Stinks"



In questo contesto opera anche la campagna "Pinkstinks" (Pinkstinks, 2021) fondata a Londra nel 2008 dalle sorelle Moore: esse sostengono l'importanza della consapevolezza dei danni che gli stereotipi di genere possono provocare sui bambini e le bambine. Grazie a questa campagna molte aziende, come la "Marks and Spencer" e la "Playmobil", hanno cambiato alcuni prodotti fortemente genderizzati sostituendoli con oggetti gender neutral, seguite a catena da molte altre aziende. Pinkstinks ha avuto un effetto internazionale, influenzando l'omonima campagna nata in Germania nel 2012.

Se il rosa è per le femmine e il blu è per i maschi, agli altri e le altre cosa rimane?

Il libro illustrato **“My shadow is purple”** (Stuart, 2022) spiega molto bene le difficoltà dettate dal binarismo di genere e che conseguenze possono portare nella vita dei bambini e delle bambine.

I libri, come i giocattoli, sono spesso categorizzati per genere ma la catena di libri di Stuart, che comprende anche **“My shadow is pink”** (Stuart, 2020), dedicato alla visione transgender, dimostra come sia possibile fare affidamento a narrazioni realmente inclusive, che permettano di raccontare ai bambini e alle bambine una realtà priva di stereotipi e pregiudizi sul genere.

La copertina del libro “My Shadow is Purple”



Un ottimo esempio di progettazione non genderizzata è il design di Cas Holman che ha fondato “Heroes Will Rise” (Cas Holman, 2016), un’azienda indipendente di giochi per bambini, la cui progettazione non si basa sulla distinzione di genere maschio/femmina, ma **si focalizza sullo sviluppo di inventiva e creatività.**

Uno dei giocattoli di “Heroes Will Rise”



*Una tale progettazione, soprattutto mirata a oggetti per l’educazione e l’apprendimento di bambini e bambine, permette loro di concentrarsi sulla natura del gioco: “com’è fatto? a cosa serve? come posso utilizzarlo al meglio?” piuttosto che “è per maschio o per femmina?”.*

Ne è un esempio **Cubetto dello studio Primo** (Primo, 2022), un piccolo robot di legno che ha lo scopo di **aiutare bambini e bambine a imparare le basi del coding**: ogni parte interessata può essere manipolata e permette al bambino o la bambina di interagire in modo pratico. I colori e le forme sono naturali e rimandano al legno o alla vivacità dei LEGO, senza lasciare spazio a stereotipi basati sul genere.

“Cubetto” dello studio Primo







# La ricerca antropologica

Il processo di ricerca si sviluppa in due fasi principali: **la raccolta dei dati e la loro analisi**. Per quanto riguarda il primo passaggio, tale raccolta può avvenire attraverso tecniche differenti. Nel caso di questo lavoro di ricerca sono state utilizzate le **tecniche dell'osservazione partecipante e dell'intervista discorsiva**.

## 2.1

### Processo di ricerca: Osservazione partecipante

L'osservazione partecipante è una **tecnica di ricerca etnografica** che permette di raccogliere dati utili alla ricerca entrando direttamente all'interno del contesto che si vuole studiare. Tale tecnica consiste nella permanenza più o meno prolungata all'interno di un determinato contesto, con l'obiettivo di raccogliere informazioni ma anche creare relazioni e legami per cogliere il punto di vista "interno" al gruppo sociale analizzato, o per lo meno "il più vicino possibile a quelli che la vivono, e in interazione permanente con essi." (De Sardan, 2009, p.31) Una volta inserito nel gruppo sociale, la prima difficoltà del ricercatore o ricercatrice è **superare la sensazione di spaesamento e cercare di inserirsi nel gruppo per far sentire tutte e tutti gli altri a loro agio**. Questo è il primo grande scoglio da affrontare: non è sempre facile perché la presenza di una persona esterna può turbare il gruppo sociale ma l'obiettivo della tecnica di ricerca è proprio quello di osservare "dall'interno" quindi è fondamentale riuscire ad integrarsi.



*Ricerca etnografica è un metodo scientifico che le scienze sociali quali antropologia e sociologia utilizzano per approcciare e descrivere il loro oggetto di studio. Pratica fondante della moderna antropologia, è applicata anche dagli studi sociologici, in particolare di tipo qualitativo.*

Per fare ciò è necessario tempo e impegno, per questo motivo l'osservazione partecipante prevede una permanenza duratura: stare nel contesto e diventare parte di esso, una delle caratteristiche fondamentali di questa tecnica, infatti, è la partecipazione.

Durante la permanenza il ricercatore o ricercatrice non si limita solo ad osservare, ma interagisce con il gruppo tramite dialoghi informali o partecipazione alle attività, cercando di creare legami che possano aiutare la comprensione della realtà in studio.

La raccolta di dati sul campo è molto delicata, il gruppo sociale non deve sentirsi sotto analisi ed è quindi compito del ricercatore o ricercatrice rispettare tale necessità. Per fare ciò ci si può avvalere delle note di campo: portare con sé un taccuino, con l'obiettivo di appuntare ciò che si osserva, caratteristiche inaspettate o particolari situazioni da ricordare, in modo naturale e veloce. “Di qui l'importanza di questi taccuini: solo quello che vi è scritto continuerà a esistere sotto forma di dati” (De Sardan, 2009, p.32), perché tutte le note di campo saranno poi trascritte e analizzate con calma a seguito della ricerca, tale trascrizione viene chiamata “Diario di campo”.

Il Diario di campo è uno strumento estremamente importante per la ricerca perché permette al ricercatore o ricercatrice di esprimersi liberamente e riportare per iscritto tutte le osservazioni fatte sul campo: mettere in ordine i dati più oggettivi di sperimentazione di quella determinata realtà e anche i dati più soggettivi, sensazioni personali, emozioni, paure, incertezze, dubbi, stupore. Sono dati che non si ritrovano scritti sul taccuino, ma piuttosto nell'inconscio del ricercatore o ricercatrice che fuori "dall'orario di lavoro" continua a scherzare, chiacchierare, guardare e interagire con le persone, immagazzinando così informazioni che lo o la avvicinano al gruppo sociale e costituiscono la vera esperienza che differenzia un ricercatore/ricercatrice da un altro/altra. (De Sardan, 2009)

Terminato il processo di osservazione partecipante è necessario analizzare il diario di campo per ricavare macrotemi da studiare, in modo da riportare correttamente i dati raccolti. Se l'osservazione partecipante in antropologia ha le caratteristiche sopra citate, il design può trarne ispirazione, adattandola in parte a esigenze conoscitive e progettuali diverse. In particolare se le ricerche antropologiche prevedono dei tempi di permanenza molto lunghi, nell'ambito del design è necessario ridurre i tempi dell'osservazione partecipante, essendo consapevoli dei limiti che questa scelta comporta.

Nel caso di questo lavoro, ad esempio, l'osservazione partecipante non ha avuto una lunga durata ma è stata concentrata in 4 mattinate. I due contesti analizzati sono simili ma distanti: due scuole dell'infanzia, una in Italia e una in Portogallo. In Italia sono state prese in analisi due classi, la prima composta da bambini e bambine di 3 e 4 anni, la seconda composta da bambini e bambine di 5 anni; mentre in Portogallo è stata analizzata un'unica classe contenente bambini e bambine di 3, 4 e 5 anni.

Come previsto, l'inserimento nei nuovi contesti non è stato molto facile perché i bambini e le bambine avevano bisogno di tempo prima di fidarsi e comportarsi come in qualsiasi altro giorno. Gli spazi e gli arredamenti a misura di infante hanno inizialmente reso difficile l'integrazione nel contesto in quanto adulte e fisicamente molto più grandi dei bambini e delle bambine. Si è venuta a creare una sensazione iniziale di spaesamento che ha portato, nelle prime giornate di ricerca, a una lieve diffidenza da parte delle alunne e degli alunni. Anche con le insegnanti all'inizio non è stato semplice relazionarsi perché alcune sembravano più aperte e accoglienti mentre altre più sfuggenti e non inclini al dialogo, ma superate le difficoltà iniziali è risultato più facile relazionarsi con serenità, creando un certo tipo di confidenza.

Nel caso della ricerca condotta ad Aveiro, in Portogallo, un elemento che ha, in parte, contribuito a definire le difficoltà di inserimento nel contesto è stata la lingua. Nella comunicazione con le figure adulte, la conoscenza parziale della lingua portoghese non ha determinato un ostacolo, riuscendo quasi sempre a dialogare in maniera libera e fluida. Con le bambine e i bambini della scuola, invece, si sono verificati dei momenti di incomprensione. Il linguaggio delle e degli infanti all'età di 3 e 5 anni non è sempre chiaro e a volte è stato difficile riuscire a comprendere frasi balbettate o incomplete. Ciò che ha reso la comunicazione più semplice e diretta è stato il linguaggio con verbale, quello del corpo, dei gesti, delle espressioni facciali. Dopo le prime ore passate con le bambine e i bambini è stato chiaro come la lingua potesse non rappresentare l'unico mezzo di comunicazione e che ve ne sono altri più diretti ed efficaci. Le risposte alle domande di ricerca non sono state ottenute attraverso

domande dirette alle e agli infatti, ma osservando i loro comportamenti, i loro gesti e il loro approccio. Vi sono stati dei momenti in cui ciò che i bambini e le bambine hanno fatto è stato più rilevante di ciò che hanno detto.



*Una bambina, M., si avvicina a me per mostrarmi la sua collana e i suoi bracciali, é attirata dalla mia collana.*

*(Diario di campo di Lucia, Aveiro, 16.05.2022)*



Un evento come quello riportato nel diario di campo è stato rilevante per **comprendere le preferenze della bambina e le caratteristiche che le definiscono**, anche in assenza di comunicazione verbale. Allo stesso modo si sono verificati eventi in cui la capacità di comunicare con bambine e bambini è stato decisivo per la comprensione di alcune dinamiche.



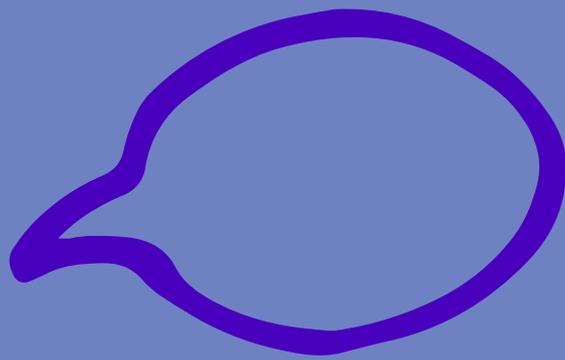
*M. mi chiede di fare un disegno insieme a lei: è un disegno per il papà. I colori scelti sono il rosa, l'arancione, il giallo, il rosso e il blu. Usa molto il rosa e l'arancione. Non disegna nessuna forma specifica, semplicemente colora in modo libero. Le chiedo quale sia il suo colore preferito, lei mi risponde che il rosa è il colore che preferisce, quando le chiedo il perchè lei mi dice "Perché sono una bambina".*

*(Diario di campo di Lucia, Aveiro, 16.05.2022)*



Nel caso sopra riportato la semplice domanda "qual è il tuo colore preferito?" e la risposta della bambina M. (3 anni) "perché sono una bambina" **ha fatto emergere una riflessione sui fattori che influenzano le sue preferenze e come queste siano già alla sua età definite da una forte genderizzazione.**

Nonostante le bambine e i bambini riescano a comunicare in modo efficace attraverso mezzi non verbali, la capacità di comunicare con loro in portoghese si è spesso rivelato uno strumento importante per integrarsi completamente e farli sentire a loro agio.



# 2.2

## Processo di ricerca: Intervista discorsiva

L'intervista discorsiva si compone di un elenco di domande generate con la consapevolezza di voler indagare un tema in particolare, ma rimane aperta al presentarsi di concetti non aspettati. Per tale motivo l'intervista non segue mai una scaletta, non è un copione: l'elenco di domande viene utilizzato come supporto per un'intervista discorsiva appunto, che rimane aperta a nuovi input e segue l'andamento della conversazione. L'intervista è guidata, o semi-strutturata: chi intervista conduce la conversazione seguendo una traccia o uno schema di supporto.

Nonostante tale libertà l'intervista non è mai improvvisata ma è accuratamente preparata in tutte le sue parti. Il primo elemento fondamentale da concordare riguarda l'intervistato: scegliere chi intervistare è necessario per partire dalla corretta fonte di informazioni e per osservare il punto di vista desiderato. Una volta scelti gli interlocutori, bisogna pianificare il numero di interviste da fare.

Dopo questi primi step di identificazione, si passa alla preparazione della griglia delle domande. Le risposte risultano essere più importanti delle domande perché possono insistere su aspetti la cui rilevanza è emersa durante l'interlocuzione, ma che non si aspettavano, aprendo la possibilità di esplorare temi non previsti con nuove domande.

L'elenco di domande preparato prima dell'incontro per l'intervista viene stilato con attenzione: **le prime domande, solitamente, sono più generiche** e aiutano a introdurre la persona intervistata al tema di ricerca e a metterla a suo agio. **Man mano che la conversazione continua, le domande diventano più mirate alla ricerca di temi in particolare**, pur mantenendo il flusso naturale del dialogo.

Alla raccolta dei dati segue la loro analisi, in questo caso è necessario trascrivere le interviste che sono state registrate previa autorizzazione della persona intervistata. Durante la trascrizione delle interviste **è importante preservare la privacy delle persone coinvolte**, per questo motivo, nella maggior parte dei casi, non vengono citati i nomi per intero ma solo la prima lettera puntata. **Durante la trascrizione si riporta tutto con estrema cura**, anche pause, esitazioni o qualsiasi altra cosa possa interferire con il normale flusso della comunicazione. Questo è importante perché durante l'intervista per una ricerca qualitativa possono essere estrapolate informazioni rilevanti per il contesto anche dalle modalità comunicative adottate dalla persona intervistata.

*La trascrizione delle interviste viene poi sottoposta ad un'attenta rilettura e analisi per individuare i temi emersi e organizzare i dati raccolti.*

Il metodo dell'intervista discorsiva permette di ottenere dati qualitativi: le informazioni acquisite si riferiscono a un contesto in particolare, non possono essere usati per stilare norme universali, ma si riferiscono con precisione al contesto di riferimento.

Nel caso specifico di questo lavoro di ricerca è stato ritenuto opportuno rivolgersi a due tipologie di intervistati: **le insegnanti** (citate al femminile perché tutte donne nei contesti studiati) e **i genitori**, e con ognuno è stata prevista una sola intervista.

*Come già si presumeva, entrare in contatto con i genitori è stato difficile e ciò non ha reso possibile effettuare con loro le interviste, mutando così in corso d'opera la pianificazione di interviste inizialmente prevista.*

Diversamente è andata con le insegnanti: per entrambi i contesti analizzati (in Italia e in Portogallo) sono state disponibili a dedicare del tempo alle interviste, ognuna delle quali è stata condotta online, per poter facilitare gli impegni delle intervistate. Per entrambe le scuole è stata sviluppata un'unica scaletta di domande come supporto alle interviste in modo da indirizzarle verso la ricerca delle stesse tematiche e poter avere, poi, dati omogenei e analoghi da comparare. Nella scaletta sono state inserite diverse tipologie di domande: **alcune orientano le intervistate verso risposte precise, altre domande invece sono più aperte e lasciano alle insegnanti la libertà di scegliere ciò di cui vogliono parlare** e cosa porre alla nostra attenzione.

Durante le interviste è stato usato il metodo della **foto elicitazione**, una tecnica di intervista che utilizza il supporto di materiale visivo o fotografico. Alle insegnanti sono state mostrate 3 foto di giocattoli per bambini, ognuno diverso dall'altro e con un leggero livello di genderizzazione. Mostrando queste immagini si è voluto riportare l'attenzione agli oggetti nel mondo dell'infanzia, punto di partenza di questa ricerca.



# Aveiro

è un comune portoghese di 77 916 abitanti, capoluogo dell'omonimo distretto. La città è situata nell'ovest del Portogallo, e si affaccia sulla Ría de Aveiro, collegata all'Oceano Atlantico. Qui si trovala scuola dell'infanzia Woodlandkids



# Torino

è un comune italiano di 844 990 abitanti, capoluogo della regione Piemonte. Cuore di un'area metropolitana, Torino è il terzo complesso economico-produttivo del Paese e costituisce uno dei maggiori poli universitari, artistici, turistici, scientifici e culturali d'Italia. Qui si trova la scuola dell'infanzia TO.P School



# 2.3

## Analisi dei contesti

Entrambi i contesti analizzati sono attrezzati seguendo la **pedagogia Montessoriana**: un approccio all'educazione sviluppato a partire dal 1907 dalla pedagogista e dottoressa in medicina Maria Montessori. Questo sistema educativo **si basa sull'indipendenza e sul rispetto del naturale sviluppo fisico e psicologico dell'infante**. L'obiettivo di tale metodo è quello di guidare la crescita di bambine e bambini in modo naturale verso adulte e adulti responsabili, che abbiano sviluppato un alto livello di abilità, insieme a valori quali la forza e l'empatia, per essere così in grado di adattarsi a circostanze mutevoli. (Montessori Pedagogy, 2020)

La pedagogia montessoriana rende il contesto di ricerca un luogo che si differenzia dalle altre scuole e ci permette di avere uno sguardo su un **ambiente privilegiato** in cui tutto è preparato in modo consapevole per **un'educazione centrata sull'infante**.



Aula montessoriana

## *Woodlandkids, Aveiro, Portogallo*

La scuola Woodlandkids è stata luogo della ricerca antropologica svolta ad Aveiro, una città nel nord del Portogallo. Woodlandkids si definisce come un “**workshop di apprendimento**” per l’**educazione sostenibile**. Fa parte di un’associazione no-profit fondata nel dicembre 2019 la cui missione è quella di sviluppare e crescere la consapevolezza sull’educazione sostenibile. (Woodlandkids, 2021)

La scuola è di recente apertura, fondata solo nel 2021 e si sviluppa in un piccolo ma intimo spazio, in cui si possono accogliere 20 tra bambine e bambini, in un’unica classe, con un’età compresa tra i 3 e i 6 anni.

Durante le giornate di osservazione partecipante la classe era così composta: un totale di 17 infanti, 10 bambini e 7 bambine, con un’età che parte dai 3 anni e non supera i 5 anni.

La scuola si sviluppa in due stanze principali, distinte in **due aree di apprendimento**. La prima, dotata di oggetti e giochi che introducono bambine e bambini alle **attività più pratiche e manuali**, ad esempio versare liquidi, separare oggetti in base alle forme o al peso, distinguere texture differenti, tagliare e comporre. La seconda stanza, invece, è dedicata allo sviluppo delle **skill intellettive** delle e degli infanti: sono presenti giochi e attività che guidano bambine e bambini nell’acquisizione di conoscenze base sul calcolo, come addizione, sottrazione e divisione. Vi sono giochi per l’apprendimento della geografia e una vasta scelta di libri sulla natura e sulle diverse tipologie di animali.

In accordo con la pedagogia Montessoriana

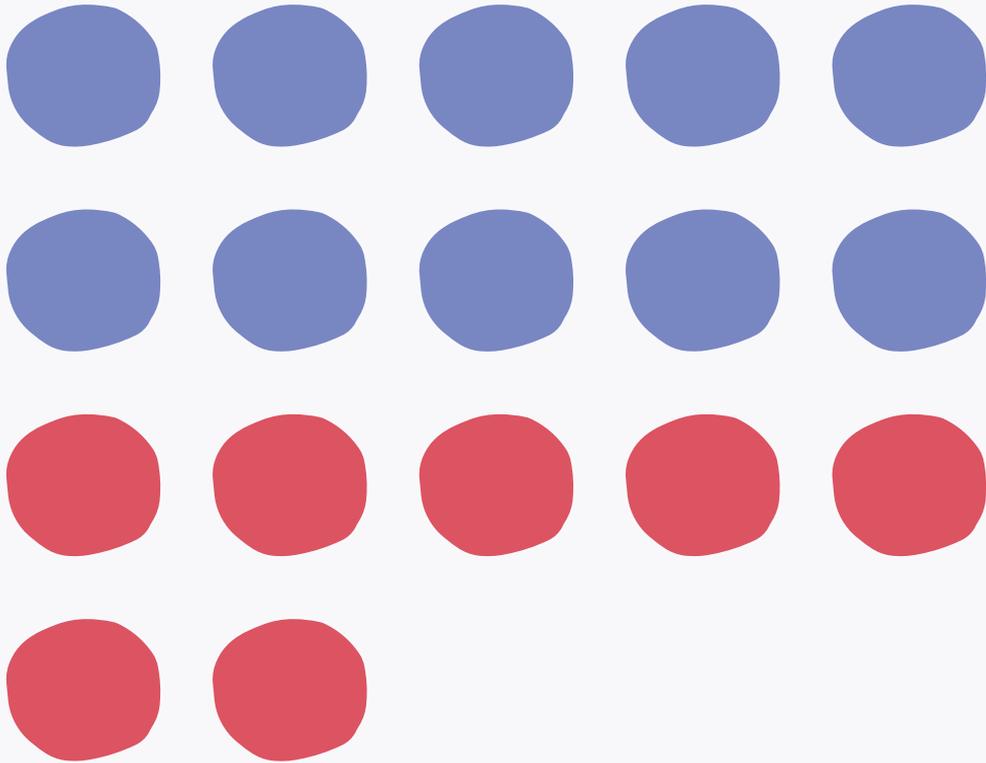
*nessun gioco è indirizzato esclusivamente a un genere: tutti, bambine e bambini in modo indistinto, possono utilizzare gli stessi giochi e prendere parte alle stesse attività.*

Oltre alle due aree sopra citate, la scuola **si compone anche di uno spazio all'aperto** fornito di strutture che permettono a bambine e bambini la libera fruizione dello spazio, come scivoli e piccoli muri per arrampicata. A questi si aggiunge uno spazio dedicato all'agricoltura, per la crescita di un piccolo orto curato direttamente dalle e dagli infanti.

Insieme alla seconda sala, bambine e bambini possono godere di una cucina aperta alla loro fruizione.

*Oltre a consumare il pranzo e la merenda, tutti e tutte possono relazionarsi liberamente con lo spazio della cucina e usare gli attrezzi in esso presenti.*

Questo viene incoraggiato affinché gli e le infanti possano sviluppare un certo livello di **autonomia** per le attività pratiche relazionate all'alimentazione.



10 bambini, 7 bambine

● Bambini

● Bambine

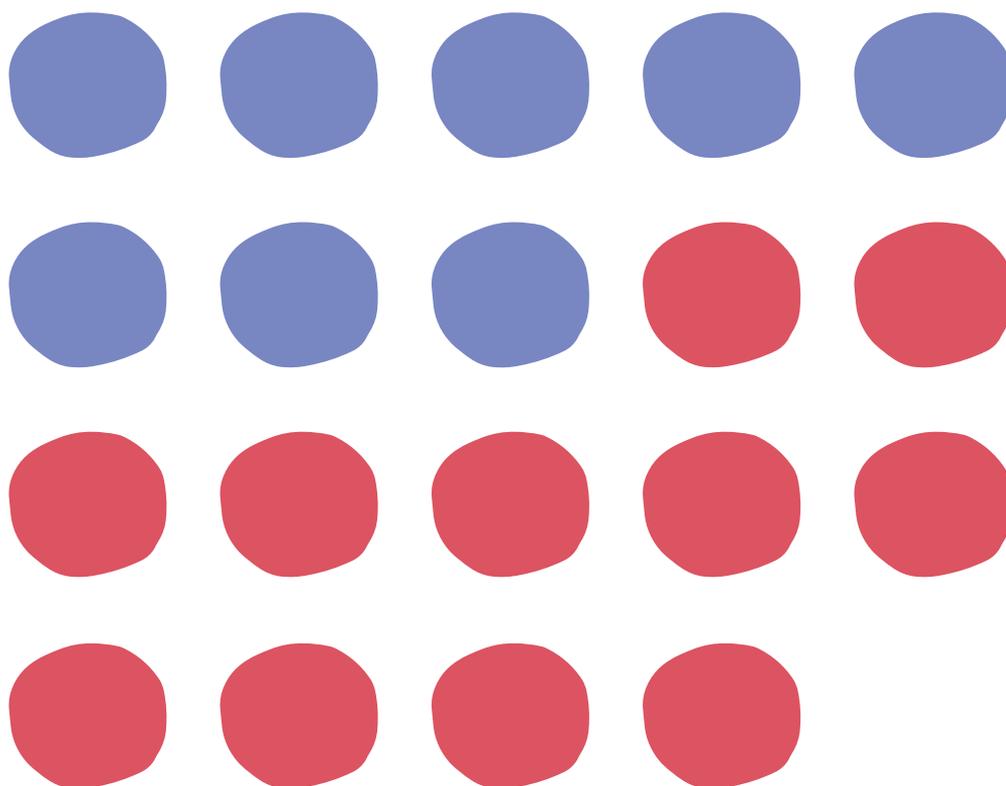
## *TO.P School, Torino, Italia*

La scuola dell'infanzia TO.P School è una **scuola privata bilingue**, situata nella città di Torino, la ricerca, quindi, si inserisce in uno specifico contesto sociale, rivolta a un target di ceto medio-alto, tendenzialmente con un elevato livello culturale e che investe risorse ingenti nella cura delle figlie e dei figli. La scuola è divisa in tre classi omogenee per età, e il numero dei bambini per ogni classe è limitato. In particolare, le classi osservate sono composte da 19 bambini l'una (3-4 anni), e 12 l'altra (5-6 anni).

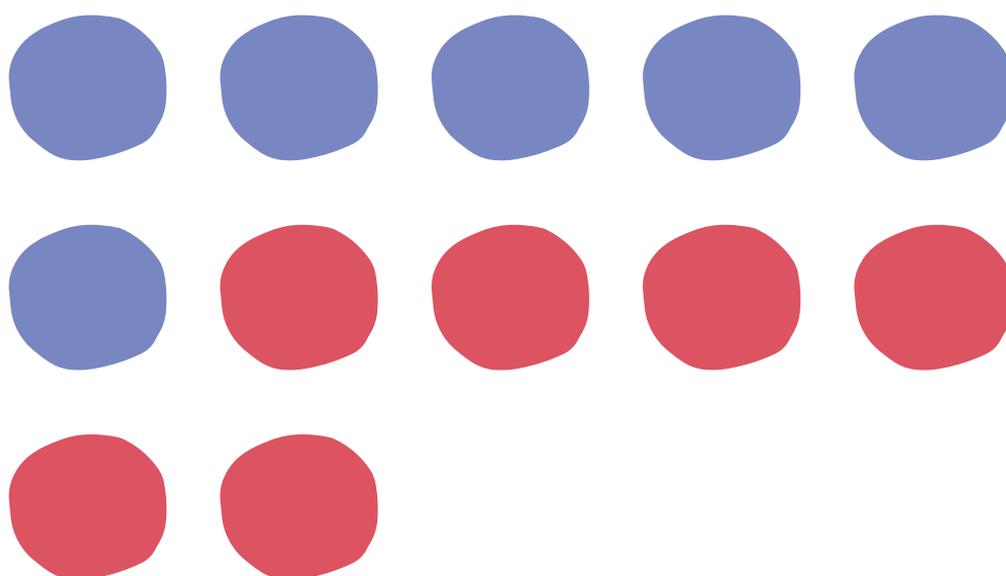
**L'apprendimento della lingua inglese** è uno degli elementi chiave nell'offerta formativa della scuola, che la integra in ogni aspetto dell'insegnamento. **Tutte le esperienze di gioco infatti sono presentate ai bambini e alle bambine in italiano e in inglese**, con laboratori specifici di apprendimento. Inoltre, nel programma della scuola sono presenti attività mirate a sviluppare aree come la motricità fine, la psicomotricità, l'arte, la musica, la socializzazione e l'espressività, ma anche i concetti base della logica, il pre-calcolo, la pre-scrittura e il vocabolario. (Torino Primary School, 2020)

La scuola presenta una **piccola area giochi all'esterno**, dalla quale si accede alle aule. Tutti gli ambienti sono progettati a misura di bambino, secondo il metodo montessoriano. Inoltre, tutti i giochi e arredi sono prevalentemente neutri, e divisi all'interno dell'ambiente per aree tematiche (cura della casa, giochi manuali, giochi cognitivi, ecc.). Ai bambini e alle bambine viene fornita **una divisa, uguale per i maschi e per le femmine**, da indossare durante l'orario scolastico.

Classe 3-4 anni: 8 bambini, 11 bambine



Classe 5+ anni: 6 bambini, 6 bambine



● Bambini  
● Bambine

### *Classe 3-4 anni:*

La classe intermedia della TO.P School è composta da 19 alunni, 8 bambini e 11 bambine. Le mattinate oggetto di ricerca hanno previsto lo svolgimento di **attività libere** per bambini e bambine sotto la supervisione delle due insegnanti **C. ed E.** L'aula, come il resto della scuola, è **a misura di infante**: piccoli tavoli e sedie per accoglierli nello svolgimento delle attività pratiche, oggetti e utensili utili alla pausa merenda come spremiagrumi o tovagliette, un piccolo angolo cucina fornito di piccolo pentolame e utensili giocattolo.

### *Classe 5-6 anni:*

La classe osservata è composta da 12 alunni, 6 bambini e 6 bambine. L'ultimo anno della scuola dell'infanzia TO.P school è svolto in **preparazione all'entrata nella scuola elementare**, e prevede attività pre-scolastica nelle aree linguistica e logico-matematica in lingua inglese ed in lingua italiana, oltre alle attività comuni con i precedenti anni, come **gioco libero, attività manuali e laboratori**. I bambini sono seguiti principalmente da una sola maestra, **V.**



# Analisi dei dati



*Tutti i dati presenti in questa analisi si riferiscono esclusivamente alla ricerca antropologica portata avanti nei due contesti descritti*

Inizialmente, nella ricerca condotta, il punto centrale è stato **il rapporto bambini-oggetti**, attraverso il quale analizzare poi l'influenza della genderizzazione sul mondo dell'infanzia. In particolare, sono state seguite tre linee guida che evidenziassero tre diversi fattori:

1. gli oggetti stessi, il loro aspetto e le loro caratteristiche comuni, per capire cosa li rendesse genderizzati
2. come i bambini e le bambine interagiscono con gli oggetti e come riproducono i modelli di genere binario attraverso il gioco
3. come i giocattoli e le varie attività vengono scelte e successivamente presentate ai bambini e alle bambine da parte delle insegnanti.

Dall'analisi è emersa in entrambe le scuole una **forte consapevolezza** rispetto alla questione degli stereotipi di genere. Infatti le scuole, **di provenienza montessoriana**, presentavano ai bambini e alle bambine giocattoli neutri, con attività manuali e di cura **che venivano proposte ugualmente ai maschi e alle femmine**, con un'attenzione particolare sul tema della genderizzazione da parte delle insegnanti. Nonostante questo, alcuni atteggiamenti dei bambini e delle bambine **rispecchiavano comunque i modelli di genere binario**, mostrando una consapevolezza del loro genere e degli stereotipi ad esso legati, soprattutto a partire dai 4-5 anni. È stato osservato come **la causa di questi comportamenti sia da ricercarsi all'esterno dell'ambiente scolastico**, nel nucleo familiare e nei media, come è stato analizzato più nel dettaglio nei seguenti paragrafi.

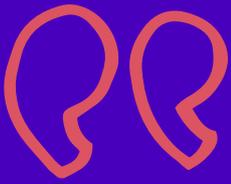
# 3.1

## Il comportamento di bambine e bambini

### *Attività preferite da bambine e bambini: quali sono le differenze?*

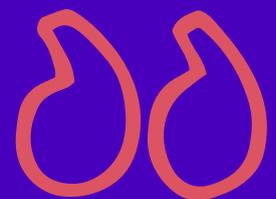
Durante le giornate di osservazione partecipata si è cercato di comprendere che tipo di attività preferiscono bambine e bambini, se vi sono delle differenze e da cosa sono determinate. I luoghi di osservazione sono state 3 classi diverse per età e luogo, per tale motivo, a seguito dell'osservazione, tutti i dati raccolti nei diari di campo sono stati messi a confronto al fine di evidenziare punti in comune e rilevare temi nuovi o contrastanti.

Per ciò che riguarda le attività preferite da bambine e bambini sono stati osservati i loro comportamenti e le loro naturali tendenze.



*La direttrice si è resa disponibile a condividere le informazioni legate ai bambini, alla relazione che hanno con i giocattoli e agli aspetti che sono legati all'educazione familiare. Ha subito chiarito che nella scuola non sono ammessi giocattoli con distinzione di genere: tutti sono neutri in relazione alla forma e al colore. (...)Vi sono principalmente due stanze: la prima con dei giochi generali, maggiormente incentrati sulla manualità (oggetti per sbucciare la frutta, tazze per il tè, carte colorate, oggetti per la distinzione di texture e odori) è questa la stanza in cui i bambini che sono appena arrivati passano più tempo, come se fosse un'introduzione al metodo scolastico. Nella seconda sala si trovano giochi didattici: giochi per apprendere la divisione decimale, le frazioni ecc.... e libri, i quali non hanno mai un personaggio principale ma sono esclusivamente incentrati sulla natura, per la spiegazione e l'illustrazione del mondo animale e vegetale.*

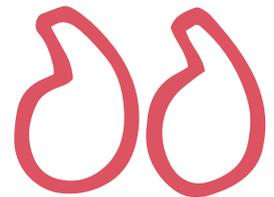
*Diario di campo, Lucia, 25.05.2022*





*Le attività proposte ai bambini durante la mattinata sono varie e soprattutto neutrali dal punto di vista della genderizzazione. Questo è dovuto al fatto che le insegnanti hanno seguito un corso “Montessori”, quindi puntano a trasmettere ai bambini, tramite le attività, l'importanza dell'autonomia. (...) Le attività vengono scelte liberamente dagli infanti, si trovano su diversi vassoi, posizionati ordinatamente negli scaffali facilmente raggiungibili da tutti. Una volta finita l'attività, il vassoio viene riposizionato dal bambino/a che l'ha usato in modo ordinato e pulito.*

*Diario di campo, Aurora, Torino, 25.03.2022*

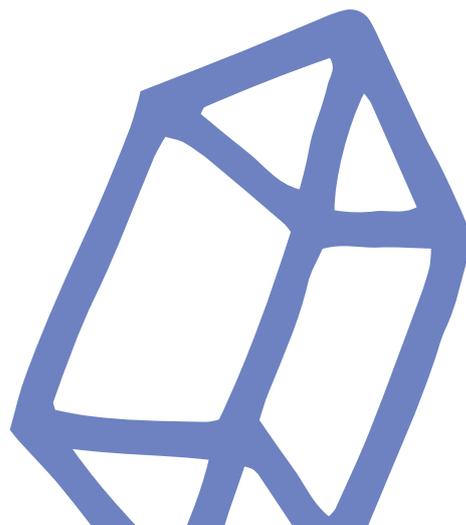


Come emerge dai brani di diario di campo riportati, **l'ambiente a cui sono esposti/ i bambini e le bambine presenta giocattoli neutri**, privi di tutti quei caratteri che li rendono genderizzati (colore, decorazioni, suoni) e le maestre sono molto attente a non fare alcun tipo di distinzione tra le attività proposte.

Ciò che è emerso proviene dalle preferenze di bambine e bambini, condizionate da ciò a cui vengono esposti quotidianamente all'interno del loro nucleo familiare e dalla nostra cultura. Nel momento in cui bambine e bambini si rapportano con gli oggetti, le loro preferenze e il loro modo di usarli sembra non evidenziare sostanziali differenze tra i due generi.

Bambine e bambini, a turno, interagiscono con gli stessi oggetti, la maggior parte dei quali rappresenta attività della vita quotidiana. Le e gli infanti imparano così a tagliare, setacciare, sbucciare e pulire. In tutte e tre i contesti osservati non è stata notata una differenza importante nella preferenza degli oggetti, ma attraverso le interviste è emerso come

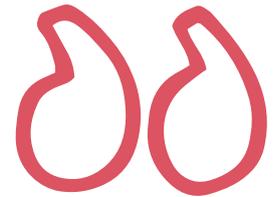
***gran parte di ciò che viene riprodotto in classe da bambine e bambini si riferisce ad azioni viste e apprese dagli adulti con cui si relazionano.***





*Le bambine sono attratte da tutto ciò che è relazionato con l'arte e i bambini con tutto ciò che è relazionato con le costruzioni (...) per le bambine e i bambini a cui piace l'arte l'estetica è molto importante, il colore, la texture, tutto è importante. Gli altri bambini sono più attratti dal risultato finale: se stanno facendo un gioco, ad esempio un puzzle e il risultato finale è qualcosa di loro interesse, non ha importanza che tipo di colori ci siano.*

*Intervista a J., Aveiro, 26.05.2022*



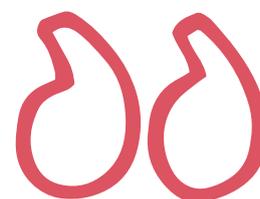
Dall'intervista con la maestra J. (Woodlandkids, Portogallo) è emerso che, nonostante la scuola esponga bambine e bambini in modo neutro alle stesse tipologie di giochi, lei stessa può notare una certa preferenza da parte dei bambini per le costruzioni, mentre le bambine tendono maggiormente a intrattenersi con colori e ciò che lei ha definito "più artistico". Quest'ultime sono maggiormente attratte dall'estetica degli oggetti con cui si relazionano, il colore, la texture. I bambini, invece, sembrano meno interessati a questo aspetto e prediligono attività in cui possono costruire qualcosa.

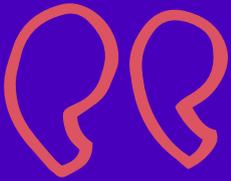
*Azione e cura:  
roba da maschi e roba da femmine?*



*I bambini escono fuori per giocare all'aperto. Si impadroniscono di tutto lo spazio, corrono, si inseguono, urlano. Ricreano scene di azione, usano le loro braccia come armi, fanno finta di avere super poteri. Si scontrano tra di loro e contro gli oggetti. I bambini citati sono gli stessi che nel vestiario hanno una forte espressione di genere: magliette con supereroi, taglio di capelli molto maschile (rasato e a volte con disegni come lampi), scarpe sportive già molto simili a quelle di un adulto.*

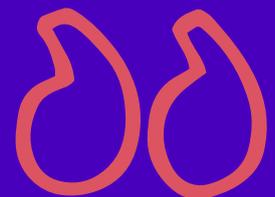
*Dario di campo, Lucia, Aveiro, 25.05.2022*





*Due bambine stanno disegnando con i pastelli, e quando chiedo loro i soggetti del loro disegno mi spiegano che si tratta di principesse e sirene. Dopo la merenda, ci spostiamo all'esterno per un'ora di gioco libero. I bambini giocano tra loro in modo eterogeneo, ma all'interno del gioco c'è una divisione di ruoli: mentre i maschi preferiscono ruoli più "d'azione", le femmine scelgono ruoli di cura e cucina. (...) Oltre alle attività già viste nelle precedenti mattinate, questa volta la maestra V. propongono il gioco del bambolotto, che va lavato e vestito. Nonostante la maestra V. proponga il gioco sia ai bambini che alle bambine, per tutta la fase di gioco solo due bambine scelgono quell'attività*

*Diario di campo, Elena, Torino, 08.04.2022*



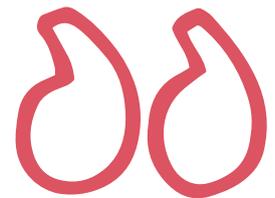


*Nella classe c'è una cucina e viene utilizzata da tutti a prescindere dal genere. La utilizzano due bambine B. e S. fingendo di apparecchiare la tavola, mi avvicino per stare con loro e S. mi cede il suo posto e mi prepara "il pranzo" con i giochi che trova in cucina.*

*In questo caso, le insegnanti non indirizzano gli alunni a scegliere un'attività/ gioco piuttosto che un'altra, questo è un aspetto positivo perché ogni bambino/a sceglie in base a cosa vuole fare in quel momento, senza giudizio dall'interno.*

*(...) Le bambine che mi coinvolgono preferiscono farmi vedere come sono brave nelle attività manuali (setaccio della farina, disegno...), mentre alcuni bambini preferiscono farmi giocare con loro con le costruzioni*

*Diario di campo, Aurora, Torino, 25.03.2022*



Dalle osservazioni partecipanti sono state notate le differenze, quando presenti, che caratterizzano il modo in cui bambini e bambine si avvicinano alle attività svolte.

*I bambini sembrano prediligere i ruoli d'azione, quelli in cui, attraverso il corpo e i suoni, possono mimare personaggi di supereroi e mostri, ai quali vengono esposti quotidianamente attraverso i media e in cui si immedesimano, normalizzati dalla nostra cultura. Le bambine invece, sono più propense a svolgere ruoli di cura: prendersi cura delle bambole e pulire.*

Tali ruoli sono tutti incentrati a “servire” l'altro, senza attribuirsi particolari poteri. Le azioni che invece svolgono i bambini quando imitano i supereroi, permettono loro di avere potere (attraverso i super poteri degli eroi) e forza. A tal proposito è stato interessante un momento di osservazione in cui le maestre, a tutte e tutti bambine e bambini, hanno proposto di giocare con una bambola per prendersene cura e solo due bambine si sono volontariamente offerte.

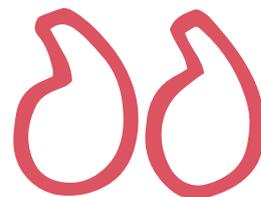
Altrettanto rilevante è stato notare come questa distinzione esista anche nel momento in cui bambine e bambini devono esporre le loro capacità: le bambine preferiscono mostrare come sono brave nelle attività manuali quali setaccio della farina e disegno, mentre alcuni bambini preferiscono farlo con le costruzioni.

Quanto dedotto mette in risalto un dubbio: quali conseguenze ha questo aspetto sulla costruzione e lo sviluppo di differenti caratteristiche cognitive? Le bambine realmente si immedesimano nei ruoli di cura o sono gli unici a cui vengono esposte e che reputano possibili per le bambine? I bambini realmente non nutrono alcun interesse nel prendersi cura dell'altro e degli spazi? Da ciò che è stato studiato sembrerebbe che tali inclinazioni siano legate all'esposizione ai modelli di genere che bambine e bambini nei loro primi anni di vita assorbono velocemente e siano, tali inclinazioni, legate alle aspettative del sesso di appartenenza.



*La dinamica tra i due bambini che giocano con i mattoncini colorati è interessante: il bambino prende subito i mattoncini azzurri e grandi e li mette dalla sua parte. Ha un atteggiamento dinamico, prende e sposta i mattoncini liberamente. La bambina per la maggior parte del tempo lo guarda e se muove qualcosa sono dei mattoncini piccoli, inoltre parla a bassa voce come se non volesse disturbare*

*Diario di campo, Lucia, Aveiro, 16.05.2022*

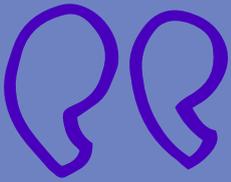


Un'analisi interessante è stata fatta anche sul comportamento generale di bambini e bambine: i primi sono stati definiti più vivaci, irrequieti, mentre le seconde sono tranquille e riservate.

In questo contesto è importante specificare che tutte le scelte fatte da bambine e bambini non sono influenzate dalle insegnanti: loro cercano di mantenersi in una posizione più neutrale possibile affinché ognuno possa esprimere la propria preferenza senza essere indirizzato o condizionato. Cercano di mettere in discussione e decostruire gli stereotipi di genere naturalizzati o quanto meno di mostrare che non sono gli unici esistenti.

## **Bambine e bambini: il loro corpo nello spazio**

Oltre ad analizzare le interazioni di bambine e bambini con gli oggetti, è stato ritenuto interessante analizzare come si muovono e impadroniscono dello spazio attorno a loro, se vi sono delle differenze legate al genere e a cosa sono legate.

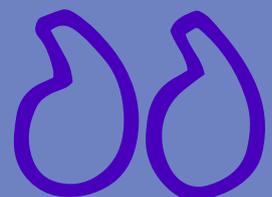


*Quando le maestre aprono gli spazi esterni i bambini vanno immediatamente fuori e si può notare un cambiamento: sono molto più dinamici, anche un po' violenti tra di loro. Saltano e corrono impadronendosi dello spazio. Le bambine (che di numero sono inferiori) preferiscono restare dentro. Solo due bambine escono insieme ai bambini, cercano di giocare con loro ma accade più volte che ci siano interazioni violente a cause delle quali le bambine piangono. I bambini iniziano a giocare a calcio, le bambine non partecipano.*

*Quando rientriamo dopo i giochi all'aperto i bambini continuano ad essere molto più rumorosi rispetto alle bambine.*

*Mi avvicino a una bambina M. che gioca con una Matrioska, lei mi spiega come funziona. Dopo un paio di minuti arrivano tre bambini, di un anno più grandi della bambina M. e subito prendono possesso della matrioska, non si rivolgono a me ma sempre alla bambina, e le dicono che il modo in cui la sta usando lei è sbagliato, non la coinvolgono nel gioco e dopo un po' se ne va.*

*Diario di campo, Lucia, Aveiro, 16.05.2022*



Durante le giornate di osservazione sono stati notati dei cambiamenti in relazione agli spazi utilizzati: quando le maestre mettono a disposizione di bambine e bambini lo spazio esterno, i maschi ne approfittano immediatamente, prediligendo questo spazio aperto a quello chiuso della classe. Ciò implica anche un diverso comportamento: **i bambini che si trovano all'esterno sono molto vivaci e dinamici, a volte anche un po' violenti tra di loro.** Saltano e corrono impadronendosi di tutto lo spazio a loro disposizione. **Le bambine, invece, preferiscono rimanere dentro, svolgendo spesso attività individuali.** Al contrario, i bambini stanno in gruppo e quando giocano tra di loro mostrano maggiormente gli aspetti genderizzati che apprendono. Giocano a fare i supereroi, fingono di avere superpoteri, usano le loro braccia come se fossero delle armi, si rincorrono.

Da quanto osservato è possibile constatare che vi è una divisione degli spazi secondo il genere, legato anche alle attività svolte. Lo spazio esterno è associato a sport maschili e attività più dinamiche come la scoperta e l'avventura. Lo spazio femminile è interno, chiuso, intimo, legato ad attività domestiche. (Abbatecola e Stagi, 2017)

Quanto analizzato ci porta a chiedere se la differenza degli spazi usufruiti da maschi e femmine e le attività da loro svolte all'interno di questi, abbia delle conseguenze nello sviluppo delle loro capacità.

## *Differenze di genere nelle attività di gruppo: come si manifestano?*



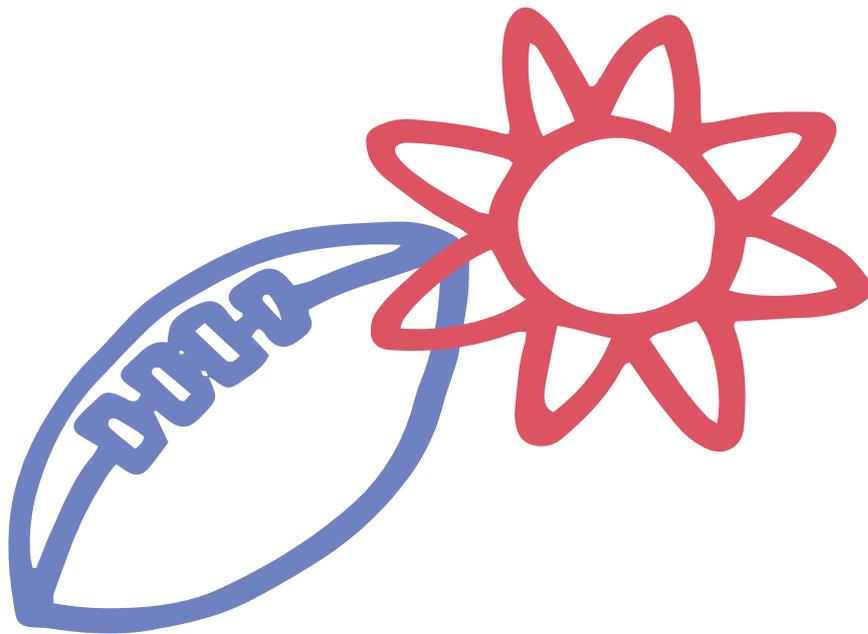
*La mattinata è suddivisa in una prima fase di gioco individuale, in cui ogni bambino sceglie un'attività, e la conclude in autonomia (leggere un libro, setacciare della farina, giochi cognitivi e di logica). (...) Noto subito come siano dati a turno dei ruoli precisi ai bambini: ogni giorno viene scelto un bambino che si occupi di controllare il meteo, un altro di pulire i tavoli, un altro ancora di distribuire la merenda ai suoi compagni, in modo che a rotazione tutti svolgano gli stessi ruoli. Verso la fine della mattinata, ai bambini viene proposta un'attività di scienze, in cui si osserva la formazione di una coltura batterica, usata per spiegare l'importanza di lavarsi le mani. I maschietti si dimostrano generalmente più interessati all'argomento, e pongono più domande alla maestra che illustra l'esperimento.*

*Diario di campo, Elena, Torino, 24.03.2022*



Nel momento in cui bambine e bambini prendono parte a un'attività di gruppo nei contesti osservati, i bambini hanno la tendenza a dimostrare in maniera attiva e vivace il loro interesse nei confronti dell'argomento trattato, in particolare se esso è di natura scientifica. Il loro interesse è chiaro nel momento in cui, a differenza delle bambine, rivolgono molte domande alle maestre, esprimendo la loro curiosità.

Da questo momento possiamo notare come le figure maschili siano molto più disinvolute nel momento in cui vi è una conversazione in corso, quasi a dimostrare una più spiccata curiosità. Le bambine d'altro canto sembrano più restie a esporsi. Questa osservazione ha fatto sorgere delle domande. Che tipo di conseguenze può avere questo nel loro sviluppo in adulte e adulti? È un fattore di timidezza? I maschi sono più intraprendenti?



## *Età: quanto è veloce lo sviluppo dell'identità di genere?*

Partecipare alle attività svolte da bambine e bambini con età diversa ma non lontane (3,4 e 5 anni) ha reso possibile comprendere le differenze tra queste fasce d'età e quanto fosse incisiva la differenza anche di un solo anno. Da quanto testimoniato è emerso che

*mentre bambine e bambini di 3 e 4 anni non presentano importanti differenze, maschi e femmine di 5 anni possiedono delle caratteristiche maggiormente genderizzate.*

I vestiti che indossano sono più maschili o femminili, i maschi esprimono in modo più esplicito la loro mascolinità attraverso le attività che svolgono, come giocare ai supereroi, fare finta di avere delle armi, rincorrersi. Allo stesso modo le bambine esprimono maggiormente la loro femminilità attraverso il vestiario, i colori scelti.

# 3.2

## Il ruolo delle insegnanti

### *Consapevolezza delle insegnanti sulla tematica del genere*

#### **TO. P. School, Torino**

Sin dagli incontri preliminari con le insegnanti e con la direttrice della scuola, è stato notato come si prestasse attenzione al tema della genderizzazione nei vari aspetti dell'educazione.

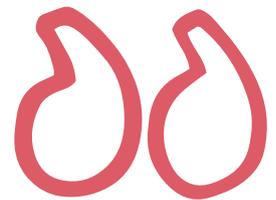
*Le maestre erano molto interessate al tema osservato, e si sono dimostrate entusiaste di aiutare e di partecipare attivamente alla ricerca, poiché già a conoscenza dell'argomento e sensibili alle problematiche descritte.*

Dalla successiva osservazione partecipata, e in particolar modo dalle interviste, sono emersi diversi temi relativi all'**educazione al genere** all'interno della scuola e da parte delle famiglie. La scelta dei giocattoli viene fatta in modo consapevole, rendendo i colori il più possibile **neutri** e scegliendo materiali il più possibile **naturali**. Le maestre notano come spesso i bambini e le bambine etichettino alcuni colori come "da maschio" o "da femmina", ma ne parlano con loro, cercando di spiegare che i colori sono adatti a tutti, e non dipendono dal genere.



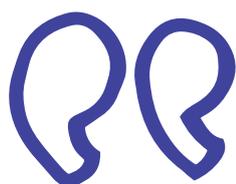
*Io mi ricordo che per la pittura avevamo queste cose da indossare rosa e blu e si sente <eh no io prendo il blu perché io sono un maschio>, cosa che ogni volta che si sente, perché si sente, si può dire <ma no in realtà ad esempio a me piace il blu>, io lo dico sempre, poi un'altra che comincia a dire <anche a me piace>, <anche a mia mamma, è il suo colore preferito>, poi si fa una chiacchiera così, solo parlarne fa bene*

*Intervista a C., Torino, 13.07.2022*



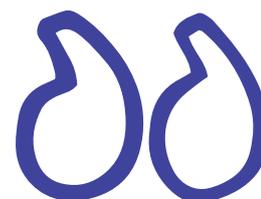
Anche gli atteggiamenti dei bambini, quando si presentano situazioni che riportano stereotipi di genere o presentano alcune attività come esclusive per un genere, vengono scoraggiati dalle insegnanti.

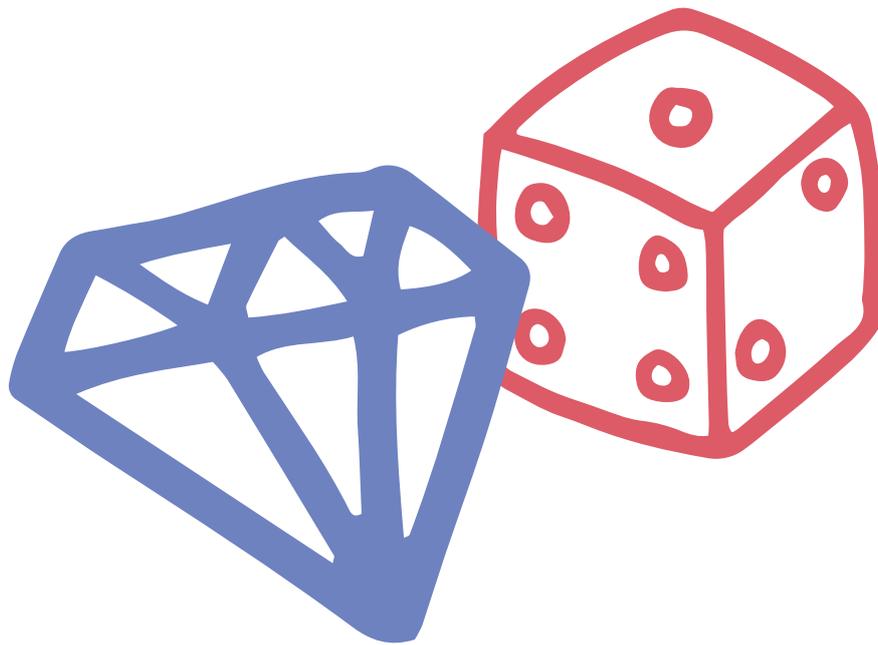
Le maestre hanno anche parlato di come cerchino, in particolare, di incoraggiare i bambini e le bambine che scelgono una strada meno “tradizionale”. Come è emerso nell’intervista:



*Quello che ci accomuna è proprio questo, cioè l’idea che tutti possano fare tutto e anche trovare la loro strada, cioè non c’è niente di male se uno è un maschio tipico e vuole fare le cose da maschio tipiche, e non c’è niente di male se uno vuole fare le cose tipiche da femmina perché è un’indole personale e se invece deve essere influenzata allora lì non va bene.*

*Intervista a E., Torino, 16.07.2022*





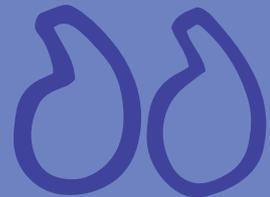
Inoltre, le maestre hanno raccontato di come cerchino in prima persona di **evitare di genderizzare oggetti e attività**, raccontando di come, in caso venga smarrito un oggetto rosa, non vadano a chiedere solamente alle bambine della classe, ma lo chiedano in generale. Entrambe le maestre intervistate, E. e C., sottolineano però come i comportamenti dei bambini spesso siano comunque caratterizzati da **atteggiamenti genderizzati**, a causa di influenze che loro ritengono provenire dalle famiglie, e che spesso cercano di scoraggiare; parlando con le famiglie stesse, spiegano loro l'importanza della libertà di espressione del genere nello sviluppo di loro figlio.

*Talvolta i genitori sono disposti ad ascoltare, ma purtroppo non sempre accade.*



*Se ad esempio troviamo un cappello rosa per terra e chiediamo “di chi è” non andiamo a chiedere solo alle femmine, chiediamo in generale di chi è questo cappello. Perché purtroppo anche solo andare solo dalle femmine è una cosa per dire che dovrebbe essere solo da femmine. (...) Parlando, comunque, di questo abbiamo avuto un bambino, perché facciamo la recita di fine anno, era su peter pan, c’era un bambino che subito sapeva cosa voleva fare e voleva fare trilli, lo abbiamo lasciato fare però i genitori non erano molto contenti, infatti lo abbiamo detto all’ultimo momento perché sapevamo che sarebbe stato un po’ complicato*

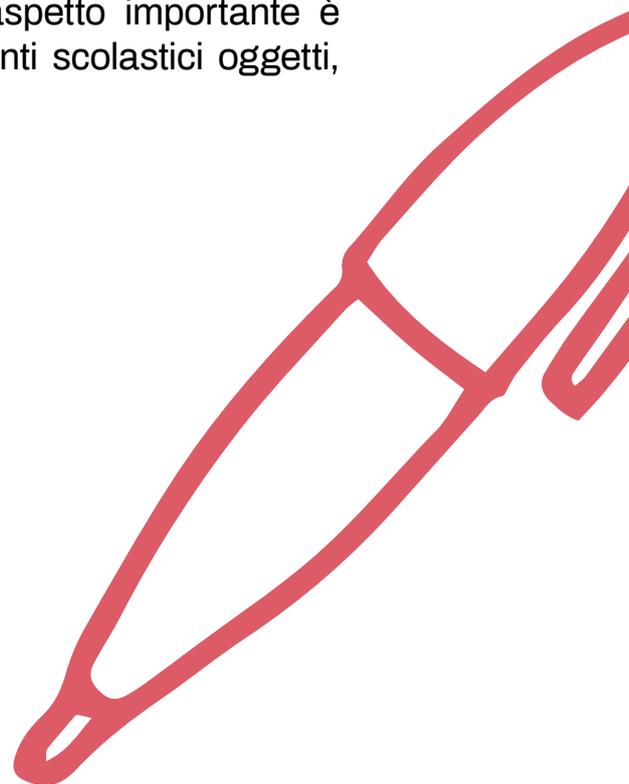
*Intervista a E., Torino, 16.07.2022*



## Woodlandkids, Portogallo

Dal primo incontro con la maestra J., è stato subito chiaro il suo interesse nei confronti del tema proposto e la sua totale apertura. Si è mostrata **disponibile a sostenere il lavoro di ricerca e ad esporre le sue opinioni** in merito alla genderizzazione degli oggetti dei luoghi di apprendimento infantile. Le sue conoscenze su tale argomento derivano soprattutto dalla formazione che ha conseguito per il **sistema di apprendimento Montessori** che si basa sulla neutralità degli oggetti e delle attività, legate all'apprendimento degli aspetti di vita pratica.

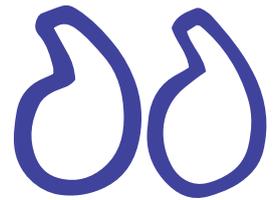
La maestra cerca in ogni modo di **proteggere la neutralità dell'ambiente di apprendimento**. Un aspetto importante è l'impossibilità di introdurre negli ambienti scolastici oggetti, soprattutto giochi, portati da casa.





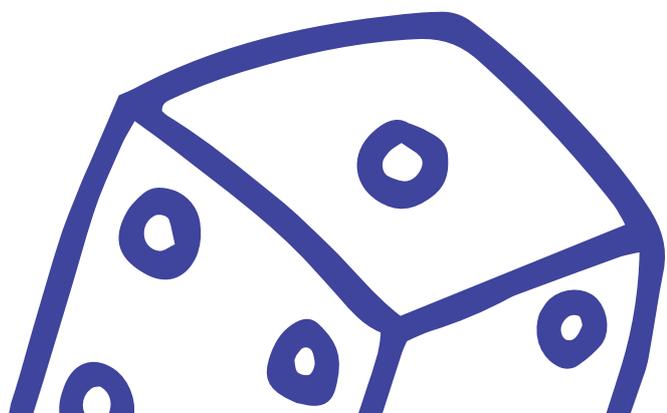
*[La direttrice] ha subito chiarito che nella scuola non sono ammessi giocattoli con distinzione di genere: tutti sono neutri in relazione alla forma e al colore, ma i bambini spesso portano con loro dei giocattoli da casa (non ammessi nella scuola) e attraverso quelli si possono notare delle differenze di genere*

*Diario di campo, Lucia, Aveiro, 11.05.2022*



Questo è fondamentale affinché gli ambienti non vengano condizionati e per non incentivare differenze tra le e gli alunni.

*Nonostante ciò, quasi tutte e tutti portano qualcosa da casa, che resta rigorosamente tra gli affetti personali, ma da questi la maestra può notare delle differenze di genere nella scelta degli oggetti.*

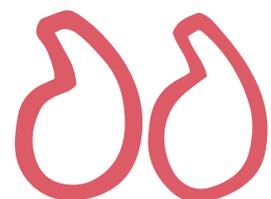




*In generale ho sempre cercato di comprare cose con colori neutri, pastello, niente con colori troppo forti, e cerco anche di comprare cose con materiali più sostenibili, tipo il legno. Anche per la scuola ho sempre cercato di comprare oggetti neutri, che non avesse una differenza se è per bambine o per bambini e che non avesse questa iperstimolazione, per non far perdere di vista ai bambini il vero obiettivo del gioco, perché questi elementi causano molta distrazione.*

*Una volta, per Natale, una zia di mio figlio gli ha regalato una pista per le macchinine, con tanti colori forti e due macchine, ogni macchina aveva un bottone e cliccandolo la macchina iniziava a correre da sola. E mio figlio era perplesso e mi ha chiesto quale fosse lo scopo del gioco, perché lui non doveva fare niente. E a lui non piaceva. Io penso che questo tipo di gioco elimini l'interazione con il bambino, che non ha alcun ruolo nel funzionamento del gioco ed è completamente passivo, deve solo osservare la stimolazione del gioco.*

*Intervista a J., Aveiro, 26.05.2022*



Gli oggetti e i giochi presenti nella scuola sono da lei direttamente scelti e i suoi criteri di scelta si basano sulla neutralità, semplicità e sostenibilità. Predilige **giochi non genderizzati**, in materiale sostenibile e che soprattutto non presentino un'iperstimolazione per i bambini e le bambine. Con questo intende dire che non sceglie oggetti con molti colori e suoni, che facciano distrarre le e gli infanti dal vero scopo di apprendimento.

Tutte le attività proposte sono rivolte in egual modo a bambine e bambini, senza distinzione. La maestra, insieme alle altre educatrici presenti, **ha cura di non fare distinzioni** per genere ed esporre tutte le possibilità alle e agli infanti.

*La maestra J. si dimostra consapevole di tutte le caratteristiche che rendono genderizzato un oggetto e un gioco, e cerca di non introdurre tali proprietà nell'ambiente scolastico.*

È consapevole di quanto sia importante l'**esposizione ai media**, in particolare pubblicità e cartoni animati. Le prime anticipano la genderizzazione degli oggetti, attraverso **slogan, colori e musiche** si indirizzano a un genere piuttosto che un altro. I secondi espongono bambini e bambine a dei modelli di genere stereotipati e influenzano le loro scelte, limitandole.

Ciò che è stato apprezzato molto relativamente al comportamento della maestra J. nei confronti degli stereotipi di genere, quando si presentano, è la sua volontà di scardinarli e di mostrare l'esistenza di **modelli alternativi**.



*Una volta, a scuola è successa un'altra cosa: a Gabriel piace danzare ma una bambina gli ha detto che la danza è solo per bambine. Allora io ho mostrato uno spettacolo di danza di bambini, e loro erano sorpresi "ahh sono maschi" e lei "certo che sono maschi, tutti possono ballare", così come ci sono tanti chef maschi, non solo le donne cucine. Cerco sempre di aprirgli gli occhi sulle differenze che ci sono nel mondo, e cerco di mostrargli cose per entrambi i generi*

*Intervista a J., Aveiro, 26.05.2022*



## *Attività proposte ai bambini e alle bambine: quanto sono genderizzate?*

Le attività descritte dalle insegnanti nel contesto in studio sono sempre state proposte a tutti i bambini allo stesso modo, indipendentemente dal genere.

*Tutte le attività di routine come pulire i tavoli, portare la merenda, cambiare la data del calendario, venivano organizzate tramite turni, che rendevano l'organizzazione delle attività neutra e non influenzata da stereotipi di genere.*

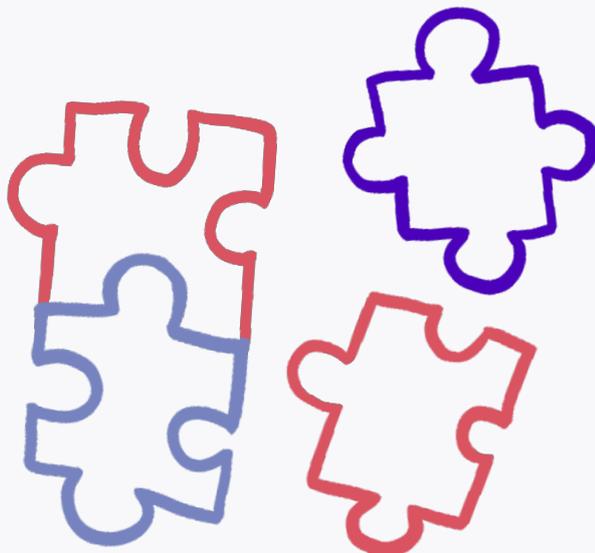
L'unica differenziazione da questo punto di vista all'interno delle attività, si è osservata nel **gioco libero**, dove i bambini e le bambine si organizzavano autonomamente.

Anche se spesso i gruppi che si formavano erano eterogenei, all'interno del gioco **bambini e bambine si dividevano i ruoli**: mentre i maschi preferivano ruoli più "d'azione", le femmine sceglievano ruoli di cura e cucina. Anche nei bambini più piccoli, seppur con meno frequenza, si nota una preferenza autonoma verso attività stereotipicamente associate al loro genere di appartenenza.



*La mattinata inizia con le attività individuali, che comprendono giochi per allenare la manualità, come fare spremute o infilare un ago, ma anche giochi cognitivi e di logica. Due bambine stanno disegnando con i pastelli, e quando chiedo loro i soggetti del loro disegno mi spiegano che si tratta di principesse e sirene. Dopo la merenda, ci spostiamo all'esterno per un'ora di gioco libero. I bambini giocano tra loro in modo eterogeneo, ma all'interno del gioco c'è una divisione di ruoli: mentre i maschi preferiscono ruoli più "d'azione", le femmine scelgono ruoli di cura e cucina*

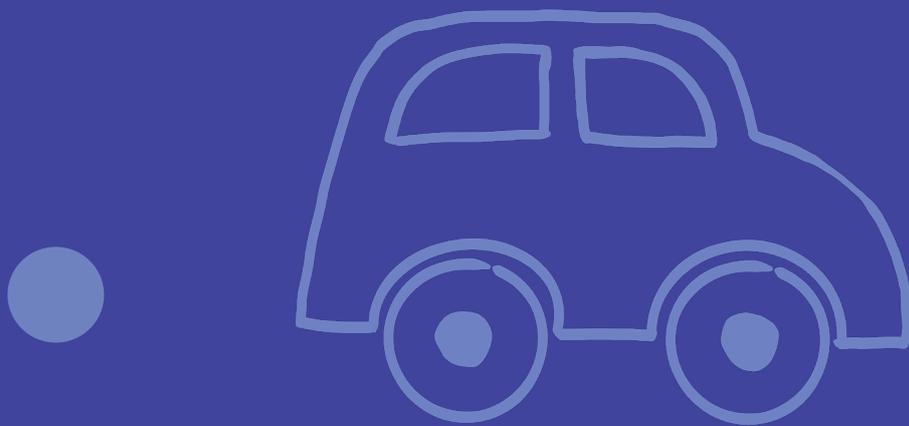
*Diario di campo, Elena, Torino, 08.04.2022*



*Viene da chiedersi, se la scuola non divide mai le attività in base al genere da dove deriva la consapevolezza dei bambini e delle bambine che esistano ruoli “da maschio” e “da femmina”.*

Anche in un ambiente che scoraggia questa divisione, sembra estremamente radicata la consapevolezza che, anche in un gioco di ruolo che simula la vita vera, i ruoli di cura siano da delegare alle femmine, mentre quelli più di movimento e dinamici siano riservati ai maschi.





# 3.3

## Le influenze esterne

### *Gli stereotipi di genere interiorizzati*

Durante la ricerca antropologica è stata notata una particolare attenzione da parte delle insegnanti delle due scuole (TO.P School, Woodlandkids) sulla tematica della genderizzazione.

Nonostante tale impegno, all'interno delle classi, bambini e bambine sembrano avere già assimilato alcuni pensieri legati agli stereotipi di genere.

#### *“tu no, sei maschio”*

dice B. (bambina di 4 anni) mentre gioca a pulire il bambolotto con due delle sue compagne.

Il colore preferito di M. (bambina di 3 anni) è il rosa, alla richiesta del perché lei risponde

#### *“perché sono una bambina”*

Nel momento in cui i bambini e le bambine vengono lasciate/i libere/i di scegliere l'attività che preferiscono, si è notato più volte che i bambini prediligono le costruzioni mentre le bambine, in modo spontaneo, decidono di prendersi cura di una bambola. Quando un maschio prova ad unirsi alle bambine nella cura della bambola le stesse lo allontanano dicendogli “sei un maschio” e di conseguenza impedendogli di svolgere l'attività che voleva.



*Si nota nuovamente una divisione all'inizio della mattinata tra bambini che giocano con le costruzioni e bambine che si prendono cura del bambolotto. Solo un bambino ha provato ad unirsi alla cura del bambolotto ma le bambine lo hanno cacciato dicendo "sei maschio", si nota l'applicazione di uno stereotipo che parte dalle bambine stesse.*

*Le attività sono le stesse dei giorni precedenti, ogni bambino sceglie quella che preferisce fare. La maestra Christina propone un'attività per aiutarla a riempire dei vasetti: un bambino e una bambina, S. e S., si sono avvicinati per aiutare, i colori utilizzati erano bianco e rosa.*

*Diario di campo, Aurora, Torino, 28.04.2022*



Comprendere la realtà che ci sta intorno è più facile se si usano classificazioni, è per questo che molti stereotipi si diffondono con semplicità, ed è per questo che per i bambini e le bambine è facile interiorizzarli.

*Avere una visione semplificata della realtà tramite il filtro dello stereotipo, aiuta a comprendere il mondo che sta intorno senza difficoltà e viene tramandata di generazione in generazione (Abatecola e Stagi, 2017).*

Difatti gli stereotipi di genere sono i più pericolosi e anche i più difficili da scardinare “perché ciò implica una denaturalizzazione delle rappresentazioni sociali e una decostruzione di questo mondo incorporato sotto forma di habitus” (Bourdieu, 1998. p.16 - Abatecola e Stagi, 2017).

I bambini e le bambine di 5 anni (TO.P School), nonostante la differenza di età sia poca, sembrano essere già più consapevoli della differenza di genere rispetto ai bambini e bambine di 3-4 anni: durante le attività di gioco libero i bambini si raggruppano da una parte e le bambine dall'altra formando due “fazioni” con “il castello dei maschi” e “il castello delle femmine”.

I bambini maschi della classe tendono a giocare in gruppo, giochi più violenti e spesso riferendosi ai supereroi, le bambine non sembrano invogliate ad unirsi a loro e, nel caso in cui lo facciano, vengono scoraggiate da un deciso “no”.

Nella classe dei bambini e bambine di 3 e 4 anni (TO.P School) la **distinzione maschio-femmina è meno evidente** rispetto agli alunni più grandi, si nota però all'inizio di ogni giornata una **separazione interna** alla classe: i bambini riuniti a giocare con le costruzioni mentre le bambine si dedicano alla cura del bambolotto. Tale separazione, raramente ben definita da esclamazioni dei bambini e delle bambine come "non puoi" oppure "no, sei maschio", non è dettata da imposizioni esterne ma nasce spontaneamente da loro, liberi e libere di dedicarsi alle attività che più preferiscono.

Se all'interno del contesto della scuola si evita di dare peso a certe affermazioni, in che modo i bambini e le bambine elaborano certi pensieri già a partire da 3, 4 o 5 anni? Una gran parte può dipendere dai contesti in cui vivono e dalle influenze che ricevono ogni giorno.



## *Educazione familiare: quanta influenza può avere?*

Durante la ricerca non è stato possibile confrontarsi in maniera diretta con i genitori degli alunni e delle alunne: conoscere il loro punto di vista, attraverso le interviste, avrebbe aiutato a capire in quale contesto i bambini e le bambine sono immersi al di fuori della scuola e a comprendere se alcuni degli stereotipi di genere già interiorizzati possano provenire dalla famiglia.

Parlare con le insegnanti è stato stimolante anche da questo punto di vista: sono emersi alcuni aneddoti su cui riflettere, che fanno pensare a quanta influenza può ricevere un bambino o una bambina in determinate situazioni.

Una delle insegnanti della TO.P School, incuriosita dalla tematica della ricerca, ha raccontato un evento in cui uno dei bambini della sua classe aveva perso la sua giacca.

*La scuola dispone di alcuni “oggetti smarriti”, tra cui alcune giacche dimenticate da altri alunni e alunne; l’insegnante ha invitato il bambino a scegliere tra le giacche presenti, di cui una di colore rosa, che ha attirato l’attenzione del bambino ed è diventata la sua scelta. La madre del bambino, assistendo alla scena ha risposto “no, non puoi prendere quella rosa, è per le femmine”, costringendo così il bambino a sceglierne un’altra.*

Si è discusso di questo avvenimento con un'insegnante della TO.P School: la maestra C. è sembrata colpita dall'evento, quasi come se raccontarglielo volesse dire incolpare la scuola per questo stereotipo. Ha specificato che certi comportamenti non avvengono in classe perché lei, come le altre insegnanti, tengono molto a non far emergere certi stereotipi almeno all'interno della scuola, ma secondo la sua opinione è possibile che le influenze riguardo gli stereotipi di genere provengano dai genitori in alcuni casi.



*Comunque è una cosa che viene dai genitori, o che sentono da qualche parte, sicuramente non da noi perché per noi è una cosa che non esiste, che la bambola è per le femmine e le macchinine... no. tutti possono giocare con tutto, qualsiasi colore... però è vero che sentiamo, io ho sentito dei genitori che dicono a loro figlio "no non puoi giocare con questo perché è una bambola", si sente purtroppo.*

*Intervista a C., Torino, 13.07.2022*

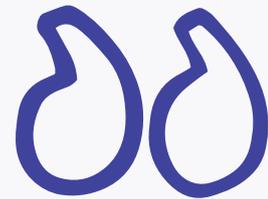




*Però da noi no.*

*(...) per noi è molto importante, andare a piacere, nel senso che c'è un maschio che non gli piacciono le bambole, per esempio, e va bene così. però se gli piace... lo stesso se una femmina vuole usare qualcosa di blu. Questa cosa non so da dove viene*

*Intervista a C., Torino, 13.07.2022*



Un altro esempio raccontato dall'insegnante riguardava la scelta dei ruoli per la recita di fine anno:



*Abbiamo avuto un bambino, perché facciamo la recita di fine anno, era su Peter pan, c'era un bambino che subito sapeva cosa voleva fare e voleva fare trilli, lo abbiamo lasciato fare però i genitori non erano molto contenti, infatti lo abbiamo detto all'ultimo momento perché sapevamo che sarebbe stato un po' complicato*

*Intervista a C., Torino, 13.07.2022*



Durante i periodi di osservazione partecipante l'attenzione delle insegnanti a riguardo è emersa chiaramente, parlare con loro durante le interviste ha confermato quanto osservato in precedenza, ma ha anche generato una grande curiosità circa la **differenza di educazione riguardo queste tematiche che i bambini e le bambine ricevono a casa.**

Si è parlato di questa curiosità con J., l'insegnante della Woodlandkids: durante le giornate di osservazione si è notato come alcuni bambini, R. e D., fossero prettamente "mascolini", se non addirittura in modo forzato, nel vestiario, nel taglio di capelli, nel modo di giocare e di comportarsi nonostante la loro tenera età (5 anni). In questo caso ci si è chiesti se questi atteggiamenti sorgano spontaneamente o a causa di un intervento esterno:



*Nella scuola ci sono bambini che hanno atteggiamenti molto più "maschili" di altri. Il mio dubbio è su ciò che origina questo comportamento, da dove deriva. È una cosa intrinseca al bambino? Fa parte del suo interiore o è causa del contesto? Ad esempio, io penso che bambini come D. o R. avrebbero atteggiamenti diversi se fossero stati miei figli, mi piacerebbe passare anche un solo mese con loro per vedere se cambia qualcosa*

*Intervista a J., Aveiro, 26.05.2022*



## *Il ruolo dei media*

Un aspetto interessante analizzato nell'intervista dell'insegnante J. riguarda il modo in cui gli oggetti (giocattoli, oggetti per l'apprendimento, libri) sono presentati ai bambini e alle bambine: spot pubblicitari, packaging, colori e musiche determinano la differenza tra un oggetto per un bambino e uno per una bambina.



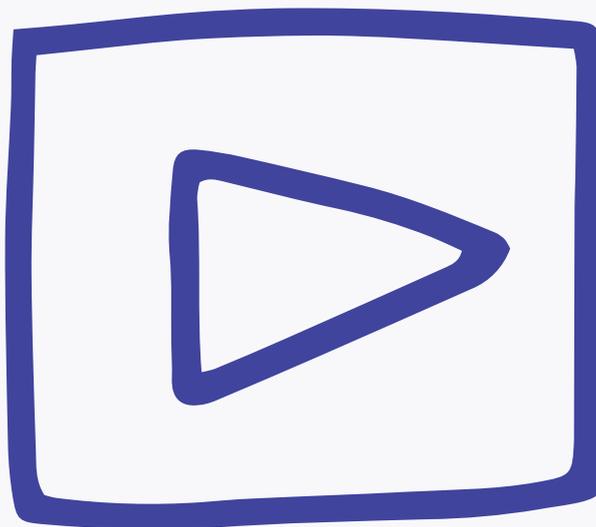
*Tutti i giochi come bebè, bambole, cucine, prendersi cura dei vestiti, la maggior parte ha tutto un packaging rosa, nel box sono raffigurate le bambine, già esiste una differenziazione di genere nel packaging e anche nella pubblicità e nella televisione. Gli annunci dei giochi per bambini hanno suoni e colori diversi, c'è il rosso che rappresenta l'azione, la forza, sono colori molto più maschili, non perché io lo pensi ma sono così. Anche la musica nei giocattoli è diversa, nei giochi per bambine sono dolci, carine, quelle per bambini sono molto più violenti.*

*Intervista a J., Aveiro, 26.05.2022*



Tali fattori determinano delle **differenze** che influenzano bambine e bambini ancor prima che loro abbiano la possibilità di utilizzare l'oggetto in questione. Ne determinano e limitano la scelta, **differenziando in modo binario** gli oggetti destinati alle bambine e quelli destinati ai bambini.

*Sono le etichette dei packaging e gli slogan pubblicitari che decidono quali sono per maschi e quali per femmine, limitando a entrambi una scelta che non si limita al gioco ma che ha conseguenze sullo sviluppo di abilità, passioni e competenze.*



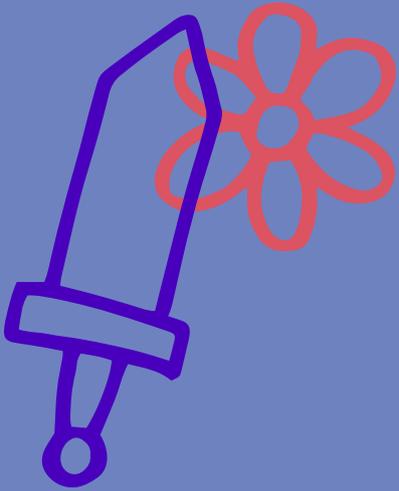
## *L'importanza dei modelli a cui bambini e bambine sono esposti/e*

L'interiorizzazione di certi stereotipi di genere da parte di bambini e bambine può anche derivare da un'incertezza interiore: sentirsi diversa/o dalle persone che si ha intorno può creare disagio.

*Alla Woodlandkids il bambino G. esprime la sua ammirazione per il Ballet, ma le risposte dei suoi compagni e delle sue compagne gli fanno intuire che non è possibile perché "il Ballet è solo per femmine". Sentendo tali affermazioni, l'insegnante J. fa vedere e a tutte e tutti gli alunni un video di soli ballerini maschi per mostrare che sì, è possibile essere un maschio e contemporaneamente amare la danza, smentendo un grande stereotipo di genere.*

Da questi eventi possiamo notare come siano le stesse bambine e bambini a sottolineare, quando presenti, degli stereotipi di genere, e a richiamare subito qualcuna/o che tenta di infrangerli.

Da qui l'importanza di fare riferimento a una grande varietà di modelli, fare in modo che la bambina o il bambino si senta rappresentata/o, qualunque sia la sua predisposizione, e non sentirsi diversa/o o giudicata/o perché preferisce cosa diverse da chi le/gli sta intorno.



# Conclusioni



# 4

## Cosa emerge dalla ricerca

In un mondo che vive di distinzioni e classificazioni, in cui gli stereotipi di genere sono entrati a far parte della normalità, i bambini e le bambine imparano da ciò che vedono e sentono: **sono fortemente esposti/e a influenze provenienti dal contesto in cui vivono** dalle relazioni con genitori e tutori o all'interno della scuola, ed è molto importante riconoscere i modelli a cui essi/e si riferiscono quotidianamente.

Il lavoro di ricerca antropologica svolto nelle due scuole dell'infanzia a Torino e Aveiro, rispettivamente nella TO.P School e nella Woodlandkids, ha condotto a riflessioni importanti e in parte inaspettate.

Nonostante fossero distanti e non siano stati scelti in base a rigidi criteri, **i due contesti analizzati sono risultati molto simili e questo ha permesso, al termine della raccolta dei dati, di poter avere informazioni analoghe da confrontare** al fine di far risaltare le congruenze e, in particolare, i dati in contrasto, le differenze e le nuove tematiche. Inoltre l'attenzione posta da entrambe le scuole sulla neutralità dell'ambiente ha permesso di concentrarsi su aspetti nuovi e non previsti durante la fase iniziale della ricerca, come è analizzato in seguito.

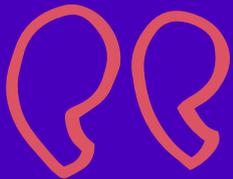
La ricerca antropologica ha previsto un primo periodo di osservazione partecipante nei due contesti e una seconda fase di interviste discorsive.

## *Diverse consapevolezze*

I periodi di osservazione partecipante sono stati svolti diversamente a Torino e ad Aveiro: infatti a Torino sono state osservate due classi, distinte in base all'età degli/delle alunni/e (una classe 3-4 anni e una classe 5-6 anni), mentre ad Aveiro è stata osservata un'unica classe di alunni/e con un'età compresa tra i 3 e i 5 anni.

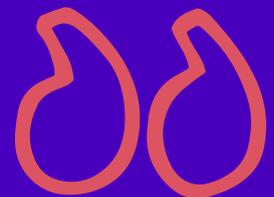
La divisione delle due classi nella TO.P School di Torino ha permesso, nel processo di analisi e confronto dei dati, di notare **evidenti differenze nel comportamento dei/delle bambini/e sulla base della differenza di età**. Nella Woodlandkids di Aveiro, invece, questa riflessione è stata fatta sin dai primi momenti di osservazione ed è stata utile a confermare alcune considerazioni.





*Tre bambini escono fuori per giocare all'aperto. Si impadroniscono di tutto lo spazio, corrono, si inseguono, urlano. Ricreano scene di azione, usano le loro braccia come armi, fanno finta di avere super poteri. Si scontrano tra di loro e contro gli oggetti. I bambini citati sono gli stessi che nel vestiario hanno una forte espressione di genere: magliette con supereroi, taglio di capelli molto maschile (rasato e a volte con disegni come lampi), scarpe sportive già molto simili a quelle di un adulto. Questi stessi bambini hanno anche un'età maggiore rispetto agli altri (5 anni).*

*Diario di campo, Lucia, 25.05.2022*



In entrambi i contesti si nota che la **consapevolezza della differenza di genere** tra i maschi e le femmine è maggiore nei/nelle bambini/e di età di **5-6 anni**, rispetto a quelli/e di età inferiore.

Un fattore che non era stato considerato all'inizio della ricerca è la differenza di età, infatti, il divario tra i/le bambini/e di 3-4 anni e quelli/e di 5-6 anni era sembrato troppo ridotto ma in realtà ha messo in evidenza una sottile ma importante differenza di consapevolezza circa la differenza di genere e il suo binarismo.

Questa differenza, che tuttavia non comporta atteggiamenti prettamente stereotipati, è stata notata soprattutto durante i momenti di gioco libero, in cui i bambini e le bambine prevalentemente dai 5 anni in su si organizzavano in fazioni "da maschio" e "da femmina" portando avanti due gruppi ben distinti.



*La scuola propone le stesse attività a maschi e femmine, e la maestra V. è molto attenta a non trattare diversamente i bambini in base al genere, ma anzi cerca di includere tutti allo stesso modo nelle diverse attività. Nonostante ciò, succede che i bambini ogni tanto si separino autonomamente in gruppi di maschi o di femmine, senza tuttavia attribuire stereotipi di genere.*

*Diario di campo, Elena, 24.03.2022*



L'osservazione nel contesto analizzato ha dunque posto alla nostra attenzione come **un solo anno di età possa essere determinante per l'assimilazione e la riproduzione di stereotipi di genere.**

Tali osservazioni hanno portato a riflessioni comuni tra le osservazioni nei due contesti e hanno fatto emergere un fattore che inizialmente non era stato considerato ma che invece si è rivelato interessante, seppur nel piccolo campione osservato.

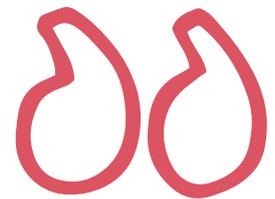
Un'altra importante riflessione è emersa circa l'atteggiamento dei bambini e delle bambine nei confronti di noi ricercatrici. Sia nella scuola di Torino che in quella di Aveiro **è stata notata una maggiore propensione all'avvicinamento, in termini di contatto fisico e non, da parte delle bambine.**

Sono sembrate molto più coinvolte dalla nostra presenza, più curiose e più inclini ad avvicinarsi per chiedere di fare un'attività insieme o per raccontare qualcosa. I bambini, al contrario, sono sembrati più distaccati e meno propensi al contatto fisico (spesso le bambine si avvicinavano per essere abbracciate o essere prese in braccio), ad eccezione di due bambini nella classe 3-4 anni della TO.P School, che sembravano quasi gelosi dell'affetto rivolto ad alcune bambine e cercavano quindi di attirare l'attenzione. Le bambine inoltre sembravano attratte dalla nostra fisicità: alcune di loro erano attratte dai nostri indumenti o, molto spesso, dagli ornamenti che indossavamo, come collane e orecchini.



*Una bambina, M., si avvicina a me per mostrarmi la sua collana e i suoi bracciali. È attirata dalla mia collana.*

*Diario di campo, Lucia, Aveiro, 16.05.2022*



Quanto osservato, oltre a distinguere i diversi comportamenti tra bambine e bambini, ci ha fatto riflettere su quanto, il nostro essere ricercatrici donne, abbia potuto influenzare l'atteggiamento delle e degli infanti nei nostri confronti, Alcuni elementi particolarmente stereotipati che le bambine hanno mostrato nei nostri confronti, come mostrarci collane e altri accessori, ci è sembrato determinato, o in qualche modo influenzato, dal nostro genere. Allo stesso modo la comunicazione con i bambini, a volte, è sembrata affetta dal nostro appartenere a due generi differenti.

## *L'impegno delle insegnanti*

I contesti oggetto di ricerca sono sembrati sin da subito ambienti “fuori dal comune” per l'attenzione posta sulle tematiche della neutralità di genere e contrasto agli stereotipi. Le insegnanti delle due scuole, entusiaste di partecipare alla ricerca, hanno messo in luce che

*Creare un ambiente “neutro”, libero da pregiudizi e stereotipi di genere, in cui far crescere bambini e bambine ha bisogno di impegno costante, attenzione, ricerca e riflessione continua.*

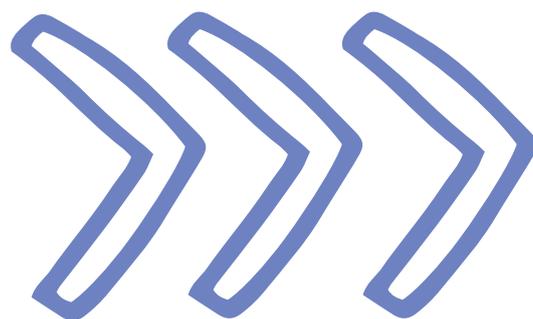
La realtà per come è conosciuta è divisa culturalmente in “cose da maschi” e “cose da femmine”: l'ottica di divisione binaria è il filtro con cui le differenze di genere vengono riconosciute e classificate. Non è sufficiente l'utilizzo di oggetti neutri per assicurare un contesto che non faccia differenze e non incrementi le disuguaglianze. È necessario che, contemporaneamente all'attenzione per i giocattoli e gli oggetti, si sviluppi la cura per l'esposizione a modelli che possano rappresentare maggiori e diversi esempi rispetto a quelli stereotipicamente definiti, così da allargare la nostra cultura tipicamente binaria.

Nonostante, come è emerso dalla ricerca nelle scuole analizzate, esistano luoghi che sono attenti alla dimensione del genere nella vita dei bambini e delle bambine e ricreano ambienti (per quanto possibile) neutri, le sfere della vita di un bambino o una bambina sono molteplici e non in tutte è possibile ritrovare e portare avanti una riflessione sulla socializzazione di genere.

Per questo motivo la creazione di una sfera “neutra”, lontana da una visione binaria e stereotipata, richiede necessariamente studio e impegno, perché va a **scardinare i fattori che costituiscono la visione della realtà per come è conosciuta a favore di una realtà che permette il libero sviluppo di bambini e bambine**, non obbligati a rientrare nel rigido sistema che li classifica solo in base al genere di appartenenza.

Allo stesso modo, ignorare il problema non impegnandosi a creare una certa consapevolezza, attenzione o riflessione sugli effetti che tale visione può avere sui bambini e le bambine, vuol dire rinforzare la realtà sociale che propone modelli di genere binari.

In media, il mondo degli oggetti per l'infanzia e ambienti sociali come la famiglia stessa possono assecondare la visione in cui “questo è da maschio” e “questo è da femmina”, talvolta involontariamente a causa di una mancanza di consapevolezza che porta ai classici ruoli di genere binari, in un mondo in cui ci sono giochi da maschio e giochi da femmina, lavori da maschio e lavori da femmina, comportamenti da maschio e comportamenti da femmina.



## *Stereotipi interiorizzati*

Nonostante la neutralità degli ambienti, dalla ricerca emerge che alcuni/e bambini/e presentano atteggiamenti stereotipati per quanto riguarda le differenze di genere.

Analizzare due ambienti, tra l'altro molto simili tra loro, che presentano una costante ed esplicita riflessione sulle tematiche di genere, per la ricerca voleva dire ritrovarsi quasi automaticamente fuori da pensieri o comportamenti che ricordassero stereotipi di genere.

Eppure, durante i periodi di osservazione partecipante si sono verificate alcune occasioni in cui i/le bambini/e hanno riportato esclamazioni, atteggiamenti e comportamenti lontani dalla neutralità creata dall'ambiente scolastico.

*“Tu no, sei maschio”, dice B.  
(bambina di 4 anni)*

mentre gioca a pulire il bambolotto con due delle sue compagne.

Il colore preferito di M. (bambina di 3 anni) è il rosa, alla richiesta del perché lei risponde

*“perché sono una bambina”.*

Come già analizzato, non è facile creare un ambiente “neutro”, ancor di più nella vita dei/delle bambini/e perché, oltre a quella scolastica, esistono tante altre sfere sociali all’interno della loro vita, ognuna delle quali presenta diversi livelli di consapevolezza sul tema e li/le influenza di conseguenza.

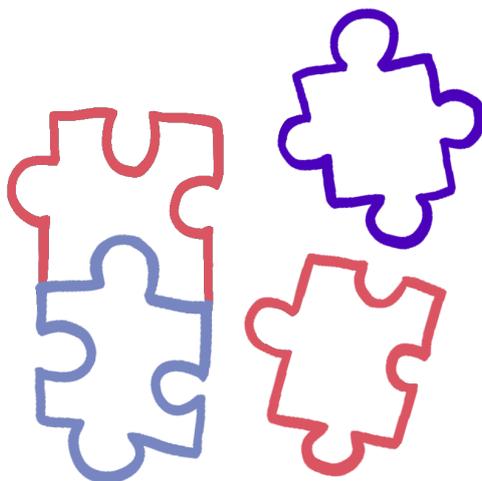
Per questo motivo, non avrebbe dovuto stupire osservare i/le bambini/e riprodurre atteggiamenti tipici dei modelli a cui sono esposti/e quotidianamente, a partire dalla famiglia e dai genitori stessi.

Sono stati raccontati alcuni aneddoti che fanno pensare che alcune famiglie dei/delle bambini/e osservati/e affrontino il tema “genere” diversamente da come fa la scuola che frequentano.

Parlando con le insegnanti delle due scuole di Aveiro e Torino durante le interviste emerge, secondo la loro opinione, un’influenza sui bambini e sulle bambine da parte delle famiglie: il loro obiettivo in classe è quello di **smentire gli stereotipi che i/le bambini/e stessi/e portano all’interno della scuola e orientarli/e verso un’ottica più inclusiva.**

Ad esempio, è stato raccontato dall’insegnante C. della TO.P School che all’esclamazione di un alunno che ha detto “io prendo il blu perché sono un maschio” lei ha ribadito “ma no in realtà ad esempio a me piace il blu” (Intervista a C., Torino, 13.07.2022), seguita da altre alunne e alunni, cercando di scardinare in modo semplice uno degli stereotipi che sta alla base della genderizzazione.

Questo esempio appena citato ci fa capire come, a volte, delle semplici parole o dei gesti spontanei possano aiutare a trasmettere l'idea che esiste e si può essere molto di più rispetto alla sfera rosa e alla sfera blu in cui ci hanno insegnato a crescere. Nel momento in cui si studiano e si analizzano i vari aspetti legati agli stereotipi di genere e all'influenza che questi hanno nella vita di bambini e bambine sembra di scontrarsi con tematiche che non presentano una fine né una soluzione adatta ad ogni contesto. Ammesso che questo sia vero, data la complessità del tema, è stato però possibile osservare che ogni individuo può contribuire alle risoluzioni di piccoli problemi per raggiungere dei risultati migliori. La maestra C. che afferma di amare il blu mostra che una cosa comunemente maschile può appartenere anche alle femmine e al tempo stesso dà un esempio a tutte quelle bambine che in lei si rappresentano.



## *Riflessioni finali*

Per concludere questo lavoro di tesi è stato necessario volgere lo sguardo indietro, diretto al nostro punto di partenza, per comprendere i passaggi affrontati durante la nostra analisi e che ci hanno portate ai risultati ottenuti, e alla comprensione degli aspetti precedentemente citati come conclusioni del lavoro svolto. La tesi ha avuto origine dalla riflessione sugli **oggetti e gli stereotipi di genere nel mondo dell'infanzia.**

La domanda di partenza che ha guidato gran parte della nostra ricerca è stata

*come gli oggetti hanno un'influenza sugli stereotipi di genere?*

Interrogarsi su questo tema ci ha portato a scegliere la ricerca antropologica come tecnica di studio più adatta alle nostre esigenze, e soprattutto quella più funzionale all'analisi non esclusivamente di oggetti ma dei contesti in cui essi vengono utilizzati e delle loro influenze nei confronti dei luoghi e dei soggetti attivi.

Dalle tematiche precedentemente trattate è stato possibile comprendere che i contesti (come quelli osservati in questa tesi) che giornalmente portano avanti una profonda riflessione sui modi e le strategie per contrastare ed eliminare le differenze di genere, partono da un minuzioso lavoro sugli oggetti. Oggetti e giochi, infatti, in quanto elementi materiali e tangibili, risultano essere un elemento più semplice - rispetto a comportamenti e tratti culturali - per iniziare a costruire un ambiente neutro per l'educazione dell'infante. È possibile infatti avere a disposizione numerose linee guida per la progettazione di oggetti non genderizzati e la costruzione di ambienti che riescano ad accogliere tutte le identità, opponendosi al consolidamento degli stereotipi di genere presenti nella nostra cultura.

Le scuole in cui è stata svolta la ricerca hanno messo in luce alcune caratteristiche dei giochi e degli oggetti usati dai bambini su cui è possibile lavorare in modo semplice per ottenere degli ambienti neutri. L'aspetto più interessante è stato quello di concentrarsi sulle conoscenze e abilità che questi giochi possono aiutare a sviluppare: invece di essere divisi in "cose da maschio" e "cose da femmina", gli oggetti erano raggruppati in base ad aree tematiche come l'apprendimento di lavori di vita pratica, conoscenze di matematica e geografia, o ancora competenze da sviluppare all'aperto.

L'impegno e l'attenzione di cui siamo state spettatrici sono stati un trampolino di lancio che ci ha portate ad allargare il nostro sguardo e a farci notare che, nonostante l'importanza e l'influenza degli oggetti, nei luoghi di apprendimento infantile questi non sono gli unici a determinare un'importante influenza sugli stereotipi di genere. Tale osservazione deriva dal fatto che

*anche in ambienti attenti e neutri, i bambini e le bambine presentano comunque comportamenti stereotipati*

che, nel caso del nostro lavoro di osservazione, non hanno appreso nel contesto scolastico di riferimento ma in sfere di influenze esterne.

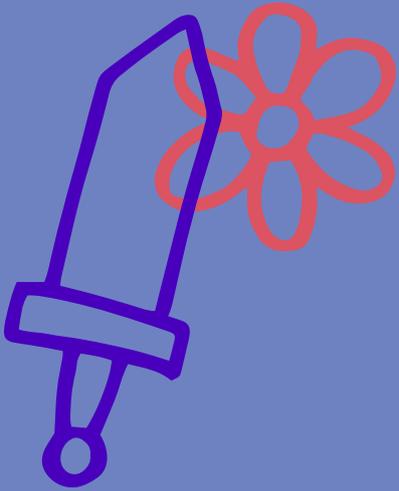
Dalle interviste condotte durante la ricerca è emerso che tra le diverse sfere in cui la vita di bambini e bambine è immersa, quella più influente è la sfera familiare, in cui vengono condizionati quotidianamente, spesso anche andando in contrasto alle buone pratiche apprese negli ambienti di educazione infantile. Questo ci fornisce delle informazioni utili per definire un concetto che in qualche modo ci porta al termine della nostra tesi ma ci apre un'altra prospettiva: un lavoro, se si vuole, ancor più faticoso ma necessario da svolgere si concentra su tutto ciò che, a differenza degli oggetti, non si può toccare, di cui non si possono vedere i colori o le etichette. Sono le abitudini e consuetudini culturali, gli schemi, le definizioni e le "normalità" consolidate nella nostra realtà, tutto ciò che viene conservato nelle nostre modalità di pensiero e che genera comportamenti, attitudini e giudizi automatici.

Questi, a differenza delle caratteristiche stereotipate dei giochi, sono più difficili da individuare, perché ampiamente normalizzate all'interno della cultura della nostra società, e di conseguenza risulta più complesso decostruirle o eliminarle.

*Non vi sono colori che si possono cambiare o etichette da modificare, in questo caso il lavoro di ricerca per i contesti coinvolti ha fatto emergere l'importanza di lavorare su concetti diversi, quali i modelli a cui bambine e bambini sono esposti quotidianamente, gli esempi e le possibilità che a loro vengono presentate.*

Da quanto analizzato appare chiaro come la ricerca sugli oggetti e gli stereotipi di genere nel mondo dell'infanzia sia una tematica complessa in cui nuove domande vengono generate e si aprono inediti temi da investigare. Analogamente succede con questo lavoro di tesi. La ricerca condotta e le conclusioni tratte hanno portato a una nuova riflessione che sarebbe possibile indagare e continuare a sviluppare. La considerazione precedente affrontata sulle influenze delle sfere esterne ai contesti scolastici, in particolare dell'ambito familiare, genera lo spunto per un'interessante apertura, un nuovo inizio di ricerca, in cui si oltrepassano le mura accademiche e si entra in quelle intime del nucleo domestico per rispondere così alle nuove ipotesi emerse e proseguire l'investigazione sui fattori altri che causano la presenza di stereotipi di genere nel mondo dell'infanzia.





# Glossario

## *Spettri del genere*

Forme e manifestazioni che l'identità di genere di un individuo può assumere all'insegna della fluidità e della libertà di espressione, non dettate da norme prestabilite o binarie.

## *Genderizzazione*

Caratterizzazione di qualcosa affinché sia immediatamente chiaro il sesso di appartenenza. Nel mondo del mercato spesso si distingue un prodotto per donne o per uomini nonostante la funzionalità sia identica.

## *Genere*

Costrutto sociale che definisce particolari atti e caratteristiche che vengono associate a un sesso.

## *Sesso*

Si riferisce al complesso dei caratteri anatomici e fisiologici dell'individuo.

## *Rappresentazioni di genere*

L'insieme dei modelli che presentano caratteristiche di genere. Nella cultura popolare tali rappresentazioni sono esclusivamente binarie e fanno riferimento a stereotipi legati al genere maschile e femminile.

## *Genere di appartenenza*

È il genere a cui un individuo fa riferimento per lo sviluppo della propria identità e può non corrispondere al sesso assegnato alla nascita. Nella cultura popolare spesso il genere di appartenenza dipende dal sesso.

### *Identità di genere*

È la percezione che un individuo ha del proprio genere che può o non può corrispondere al sesso assegnato alla nascita. La sensazione propria di sentirsi maschili, femminili, entrambi o nessuno dei due, indipendentemente dal sesso biologico. Per esempio, le persone che si identificano come transgender ritengono che la loro identità di genere non corrisponda al loro sesso biologico. L'identità di genere non riguarda solo il modo in cui si percepisce il proprio genere, ma anche il modo in cui si presenta il proprio genere al pubblico.

### *Ricerca etnografica*

È un metodo scientifico che le scienze sociali quali antropologia e sociologia utilizzano per approcciare e descrivere il loro oggetto di studio. Pratica fondante della moderna antropologia, è applicata anche dagli studi sociologici, in particolare di tipo qualitativo.

### *Ruoli di genere*

Insieme di norme, che si sviluppano all'interno di un preciso contesto sociale e culturale, riguardanti i comportamenti e gli atteggiamenti tipicamente associati all'essere maschio e all'essere femmina.

# Bibliografia

- *Aprilianti, L., Adriany, V., & Syaodih, E. (2021). Gender Constructions in Early Childhood*
- *Education. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 538.*
- *Chapman, R. (2018). Gender in the early childhood setting. Bent Street.*
- *Abbatecola, E., & Stagi, L. (2017). Pink is the new black. Torino: Rosenberg & Sellier.*
- *Leonelli, S. (2016). Gabbie di genere: Retaggi sessisti e scelte formative. Torino: Rosenberg & Sellier. - 1.2*
- *Boseovski, J., Hughes, C., Miller, S. (2015). Expertise in unexpected places, Journal of Experimental Child Psychology Abstract*
- *Ryle, R. (2020). How do we learn gender. In SAGE Publishing, Questioning gender: A sociological exploration (capitolo 4).*
- *How do we learn gender. SAGE Publications Inc.*
- *Stuart, S. (2022). My shadow is purple. Londra: Larrikin House.*
- *De Sardan J. P. O. (2009), LA POLITICA DEL CAMPO. SULLA PRODUZIONE DI DATI IN ANTROPOLOGIA, In C. Damianou (Ed.), Vivere l'etnografia (pp. 27-60). SEID Editori: Firenze.*

# Sitografia

- *Balvin, N. (2017). What is gender socialization and why does it matter?, Unicef. Recuperato il 30 Luglio da <https://blogs.unicef.org/evidence-for-action/what-is-gender-socialization-and-why-does-it-matter/>*
- *Weale, S. (2016). Gendered toys could deter girls from career in engineering. Recuperato il 30 Luglio 2022 da <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2016/dec/08/gendered-toys-deter-girls-from-career-engineering-technology>*
- *Let toys be toys. (2012) - Recuperato il 30 Luglio 2022 da <https://www.lettoysbetoys.org.uk/>*
- *Princess Free Zone. (2022) Recuperato il 5 Agosto 2022 da <https://seejane.org/resources/princess-free-zone/>*
- *Pinkstinks. (2021) Recuperato il 30 Luglio 2022 da <https://pinkstinks.de/>*
- *Cas Holman. (2016) Recuperato il 3 Agosto 2022 da <https://casholman.com/>*
- *Primo. (2022) Recuperato il 3 Agosto 2022 da <https://primotoys.com/>*
- *Montessori Pedagogy. (2022) Recuperato il 3 Agosto 2022 da <https://www.montessori-imti.org/montessori-pedagogy>*
- *Woodlandkids. (2021) Recuperato il 30 Luglio 2022 da <https://woodlandkids.pt/>*
- *TO.P School. (2022) Recuperato il 30 Luglio 2022 da <https://www.torinoprimaryschool.com/>*
- *Gender School. (2019) Recuperato il 14 agosto 2022 da <https://www.genderschool.it/>*





Politecnico  
di Torino