

Mariano Gianola

Giovanotti *Femmenelle* e Signurine *Masculone*

A ognuno la libertà di esprimere la propria identità

Gender Nonconformity, ruoli e stereotipi di genere tra un gruppo di *minori a rischio* in un quartiere della periferia napoletana



Edito da
Fondazione Genere Identità Cultura



Mariano Gianola

Giovanotti *Femmenelle* e Signurine *Masculone*

A ognuno la libertà di esprimere la propria
identità

*Gender Nonconformity, ruoli e stereotipi di
genere tra un gruppo di minori a rischio in un
quartiere della periferia napoletana*



Edito da
Fondazione Genere Identità Cultura

© 2016 Fondazione Genere Identità Cultura
Via S. Caterina da Siena, 15
80132 Napoli
Telefono 0810410348
www.genereidentitacultura.it

ISBN 978-88-941077-2-2

Questa iniziativa è stata finanziata grazie al contributo del Centro di Ateneo SInAPSi. Servizi per l'Inclusione Attiva e Partecipata degli Studenti dell'Università di Napoli Federico II, Via Giulio Cesare Cortese 29, 80133 Napoli (www.sinapsi.unina.it). Risulta, inoltre, essere parte delle iniziative del Servizio Antidiscriminazione e Cultura delle Differenze del suddetto Centro di Ateneo.

Si ringrazia, per l'aiuto e la collaborazione fornita in merito alla realizzazione di questo studio, Gesco. Gruppo di imprese sociali, Via Vicinale S. Maria del Pianto 61, Complesso Polifunzionale Torre 1 piano 9, 80143 Napoli.

Disegno della copertina di Mariano Gianola

L'iniziativa è stata patrocinata da da Rete Lenford. Avvocatura per i Diritti LGBTI, Via Zambonate 33, 24122 Bergamo (www.retelenford.it).



Un ringraziamento, dal più profondo del cuore, a Paolo Valerio, Simonetta Marino, Cirus Rinaldi e
Annalisa Amodeo per avermi sostenuto in questo mio lavoro.

Un ringraziamento, inoltre, a Cristiano Scandurra, Simona Picariello e Fabiana Santamaria per i
loro preziosissimi consigli.

L'inerziosa e, spesso, acritica tendenza umana, esemplificatrice e riduttrice delle realtà possibili e percepibili, compie uno dei suoi più grandi omicidi quando, voracemente e sintomaticamente, nega sostanza e legittimità ai differenti colori e sfumature che può contemplare ogni atomo appartenente alle identità individuali e sociali.

L'estrema prescrittività del dualismo di genere e le concezioni monodimensionali etero-centriche rappresentano i capri espiatori di questa terribile e, purtroppo, impeccabile missione distruttrice.

Mariano Gianola

Indice

Prefazione. <i>Così come si è</i> (di Simonetta Marino)	p. 9
Prefazione (di Cirio Rinaldi)	p. 11

Premessa	p. 15
Introduzione. <i>Genere e stereotipi</i>	p. 17
Gli <i>stereotipi di genere</i>	p. 18
Quando gli <i>stereotipi di genere</i> possono divenire fonte di disagio?	p. 20
Ruoli sociali, aspettative e manifestazioni di <i>genere</i>	p. 22

Parte I

Bullismo omo/transfobico tra minori. Quali conseguenze negative per le vittime?

I. Il <i>Minority stress</i> nei soggetti in età evolutiva	p. 29
1. Cosa accade ai minori vittime di episodi di <i>bullismo</i> ?	p. 29
2. Le dimensioni del <i>Minority Stress</i> nelle persone <i>omosessuali</i>	p. 30
3. <i>Minority stress</i> : quali variabili implicate?	p. 32
II. Conformismo, violenze ed esclusione sociale	p. 37
1. Soggetti in età evolutiva: tra differenziazione e omologazione	p. 37
2. <i>Bullismo</i> : quando l'esclusione assume la forma della violenza	p. 38
3. L'importanza degli interventi volti a favorire l'inclusione sociale	p. 39

Parte II

I *minori a rischio* e la loro realtà sociale. Obiettivi di ricerca e approccio metodologico

I. Secondigliano: tra realtà marginali e stereotipi sociali	p. 45
1. Il contesto della ricerca	p. 45
2. La realtà oggetto di studio	p. 46

II. Popolazione di riferimento e approccio metodologico	p. 51
1. Le caratteristiche sociali dei soggetti studiati	p. 51
2. L'approccio di indagine utilizzato	p. 52

Parte III
Stigma ed esclusione sociale.
Le dinamiche discriminatorie nei confronti dei bambini
etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione”.

I. I processi sociali di discriminazione e l'associazione dello <i>stigma</i>	p. 59
1. Una realtà fortemente omologante	p. 59
2. La discriminazione attraverso il lessico: l'utilizzo dei termini “Femmenelle” e “Ricchione”	p. 60
3. “Femmenelle”: la definizione degli status reciproci e l'affermazione dell'ordine sociale	p. 61
4. I bambini denominati “Femmenelle” hanno una collocazione specifica all'interno del centro educativo?	p. 63
5. La parola “Ricchione”: gestione dei conflitti e pubblica denigrazione	p. 65
II. Disagio e disapprovazione sociale	p. 71
1. La comunicazione dell' <i>errore</i>	p. 71
2. <i>Gender Nonconformity</i> : un aspetto fondamentale da sottolineare	p. 72
3. Le modalità espressive oggetto di contestazione da parte del “gruppo”	p. 73
4. Stress emotivo e disagio relazionale: tra <i>bullismo</i> e occultamento delle espressioni identitarie personali	p. 75
5. Prevenire e contrastare la discriminazione su sé stessi: la proiezione dello <i>stigma</i> personale sui propri compagni	p. 79
6. E le bambine denominate “Masculone”?	p. 80
7. Alcuni spaccati riferiti ai risultati della ricerca	p. 81
8. La natura e le forme della discriminazione: atteggiamenti pregiudizievole, sentimenti negativi, omologazione e paura di esclusione	p. 84
III. Alcuni casi di discriminazione all'interno del centro educativo	p. 91
Michele. “ <i>Se mi sfottono, io gli faccio vedere che gioco a pallone</i> ”	p. 95
Federico. Voglio essere una <i>cheerleader</i> .	p. 99
Roberto. Il capro espiatorio dell' <i>errore</i>	p. 103
Il caso di Filippo. “ <i>Perché mio figlio non gioca a calcio?</i> ”	p. 107
Conclusioni	p. 111
Riferimenti biblio/sitografici	p. 117

Prefazione

Così come si è

di Simonetta Marino

Ci sono libri che si scrivono per rispondere a necessità accademiche o per raccogliere e sistematizzare percorsi di studi e di ricerca, questo libro, seppure risponda a questi intenti, assume una valenza diversa che ci coinvolge e ci chiama a una responsabilità etica e politica, come studiosi/e, educatori/ici e cittadini/e. Lo si comprende dalle prime pagine, laddove l'autore descrive dettagliatamente lo scopo e la metodologia della ricerca, non senza aver chiarito il contesto teorico e linguistico che la sostiene, ma senza mai abbandonare il terreno dell'esperienza vissuta con i bambini del Centro di educativa territoriale di Secondigliano "Oltre la strada". La voce di quei bambini, i loro corpi alla ricerca di un'identità non conforme, il loro disagio di sentirsi diversi e "sbagliati", traspare da queste pagine al punto che l'autore si chiede in un passaggio del libro, se l'approccio al loro vissuto non sia troppo soggettivo e quindi poco scientifico, in qualche modo inquinato da un sentimento di partecipazione e condivisione della loro sofferenza. Domanda retorica alla quale Mariano Gianola fornisce una risposta più che convincente e tuttavia in quel dubbio si annida forse il valore intrinseco e segreto di questo libro, la densità di sentimenti che suscita nelle testimonianze di Michele, Federico, Roberto, Filippo. Bambini di otto/nove anni che già conoscono la violenza dell'esclusione e della discriminazione, che non hanno strumenti per difendersi dal pregiudizio, che la loro diversità suscita, e che per sopravvivere cercano di occultarla imponendosi comportamenti e giochi contrari alla loro natura al puro scopo di essere come gli altri. La somiglianza, scriveva Foucault, è la categoria fondante la nostra tradizione, perché il simile consente il riconoscimento ed è misura della relazione all'altro/a. Tutto ciò che è dissimile è un'alterità non conforme alle regole sociali e come tale rompe il codice di identificazione, che nel nostro caso è costituito dal binarismo di genere maschio/femmina. Per quanti anni siano passati dalla decostruzione di questo paradigma, denunciato dal femminismo sulla scorta dei filosofi poststrutturalisti, permane radicato nella nostra cultura e non solo come appannaggio di ceti sociali più disagiati.

Questo libro ci interroga ancora una volta su questa dimensione simbolica e significativa che genera comportamenti violenti e discriminatori e che impedisce a ciascuno/a di liberare il proprio desiderio di vivere amandosi così come si è. Per questo è importante leggerlo.

Simonetta Marino

Prefazione

di Cirus Rinaldi

Il contributo di Mariano Gianola – che ci accingiamo a presentare –, si iscrive all'interno di una tradizione e di un ambito specifico di ricerca assai a caro a chi, come me, condivide gran parte degli assunti interazionisti simbolici (Blumer [1969] 2008; Sandstrom [2010] 2014)¹. L'autore, infatti, attraverso un impianto di ricerca qualitativo e, in particolare, per mezzo di un'etnografia analizza i processi di nominazione e di costruzione del genere attraverso i quali, un gruppo di minori del quartiere di Secondigliano coinvolti nelle attività di un centro educativo, costruiscono la realtà e definiscono le politiche quotidiane delle differenze sessuali.

La sensibilità interazionista e l'approccio psico-sociale portano l'autore a soffermarsi, soprattutto, sulle forme di definizione in uso all'interno del sistema egemonico del *genderismo*; si tratta, in definitiva, di comprendere come esso sia riprodotto sia dalla più tenera età e agito in specifici repertori socio-culturali per mezzo dei quali i minori – bambini e preadolescenti – costruiscono la propria cultura dei generi e le relazioni tra i sessi come pratiche situate, contestuali, specifiche ai più vasti canovacci culturali in uso nei loro gruppi e contesti sociali di riferimento. Come indicato dalle analisi interazioniste e costruzioniste, ogni contesto culturale e sociale attribuisce significati e struttura le proprie configurazioni sessuali indipendentemente dalle caratteristiche biologiche degli individui che *non possiedono significati universali, statici e imperituri. Ogni cultura e ogni gruppo crea i propri corpi, i propri generi e le proprie sessualità* (Rinaldi 2016)².

Per potere esistere socialmente abbiamo bisogno di essere *nominati*, di acquisire una valenza simbolica: le qualità del nostro genere dipendono dai significati che gli attribuiamo, se siamo maschi (o siamo percepiti tali) siamo ritenuti in grado utilizzare tecniche specifiche per gestire la nostra fisicità nelle diverse interazioni e, invece, se siamo femmine (o siamo percepite come tali) abbiamo imparato a controllare maggiormente il nostro corpo, interiorizzando dispositivi sociali espliciti e impliciti che caratterizzano costantemente la vita delle ragazze.

Il *genderismo* eteronormativo si produce e riproduce a partire da una simbolica del maschile e del femminile (Piccone Stella – Saraceno 1996)³, di tipo dicotomico, in cui ciascuna categoria esiste solo in quanto contrapposta all'altra, che perdura come categoria discreta e ordinata secondo una relazione gerarchica: i soggetti sono pertanto tenuti ad acquisire ruoli di genere statici e prestabiliti culturalmente, all'interno dei quali ritroviamo un ruolo di genere predominante (il maschile) ed uno derivato (il femminile). Ai diversi status corrispondono corporeità, costruzioni identitarie, pratiche, ruoli, comportamenti ed esperienze emotive costruiti in termini oppositivi che implicano effetti di realtà, definiti soprattutto rispetto ad un (*unico*) orientamento (etero)sessuale con caratteri naturali, normali, propri, originali e originari. Il femminile e il maschile, dunque, sono costruiti come configurazioni complementari, all'interno delle quali riscontriamo allineamenti forzosi tra identità, ruoli di genere e relazioni socio-intime; all'interno di questi allineamenti l'eterosessualità diventa il punto di osservazione normale e naturale «a quo» definiamo la realtà, le sue relazioni, i suoi equilibri (Richardson 1996; Ingraham 2012)⁴.

1 Herbert Blumer, *Interazionismo simbolico* [1969], trad. it. e cura di R. Rauty, Il Mulino, Bologna, 2008; Kent L. Sandstrom, Kathryn J. Lively, Daniel D. Martin e Gary Alan Fine, *Simboli, Sé e realtà sociale. L'approccio interazionista simbolico alla psicologia sociale e alla sociologia* [2010], a cura di Cirus Rinaldi, Orthotes, Salerno, 2014.

2 C. Rinaldi, *Sesso. Sé e società. Per una sociologia delle sessualità*, Mondadori, Milano, 2016.

3 *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, a cura di S. Piccone Stella e C. Saraceno, Il Mulino, Bologna, 1996.

4 *Theorising heterosexuality. Telling it straight*, a cura di Diane Richardson, Open University Press, Buckingham, 1996; Chrys Ingraham, (2012), *Atti innaturali: disciplinare l'eterosessualità*, in *Alterazioni. Introduzione alle sociologie delle omosessualità*, a cura di

Nelle forme di riproduzione eterosessuale si definiscono categorie identitarie, ruoli, pratiche e corpi autentici, originali, primigeni (pertanto «naturali» *sic!*) a cui meccanicamente corrispondono sistemi di credenze che cedono all'illusorietà di una sessualità statica, fissa e non, al contrario, come processualità altamente organizzate, regolate e istituzionalizzate.

Lo studio sociologico della socializzazione di genere e sessuale dei bambini e delle bambine ci permette, inoltre, di comprendere come si costruiscano e producano socialmente – e attraverso quali pratiche e istruzioni istituzionali – *generi e sessualità egemoniche* (Thorne e Luria 1986; Thorne, 1993)⁵. Non riflettiamo mai abbastanza, infatti, su come genere e sessualità siano in realtà prodotti e acquisiti socialmente a partire dalle relazioni con gli altri e i vincoli strutturali. I bambini e le bambine non sono dotati di comprensioni «naturali» o «istintuali», di reazioni predeterminate dunque, relative al loro essere (denominati) maschio o femmina, ma apprendono come classificare se stessi, gli altri e il mondo sociale sulla base degli status di genere e sessuali che sono assegnati sin dalla nascita: come camminare, come vestirsi, come parlare, come sedersi, che tipo di contatti avere con l'altro sesso, che tipo di reazione emozionale, quali attività svolgere nei giochi, quali giocattoli scegliere, come disporsi in classe o nella fila per andare in bagno, etc. Il bambino e la bambina imparano dunque a riconoscere le informazioni, gli indizi e le indicazioni sociali relative a ciò che si intende socialmente per *maschio* e per *femmina* e apprendono a *fare* i maschi e le femmine adeguati alle richieste e ai condizionamenti del loro contesto culturale sino a partire dalla seconda infanzia (1-6 anni).

Fare il maschio e *fare* la femmina adeguati significa, in primo luogo, imparare ad attribuire particolare valore al proprio genere, a valutarsi nel corso delle proprie interazioni con gli altri significativi o con i propri pari, a confermarlo e a richiedere, implicitamente o esplicitamente, reazioni di validazione nel momento in cui si è impegnati nelle diverse esibizioni di genere quotidiane (Goffman [1977] 2009)⁶. Invece di considerare l'infanzia come il momento emergente di una *sessualità naturale*, bisognerebbe piuttosto comprenderla come il periodo in cui ha luogo gran parte del *lavoro preparatorio della sessualità* (Gagnon – Simon 2005^{2a}, p. 22)⁷.

Tuttavia tale lavoro preparatorio, non essendo immune dagli stereotipi e dai segni circolanti nella cultura più vasta (per via dell'educazione familiare, del gruppo dei pari, dei mass media, etc.), può anche connotarsi come lavoro di «confinamento», indicando con quest'ultima espressione sia gli intenti materiali e simbolici di separazione dei generi egemoni che le tecniche di esclusione cui sono sottoposti i soggetti che non sono percepiti come «conformi» alle norme di genere.

Mariano Gianola evidenzia – in particolare rispetto alla costruzione delle maschilità – come a partire dal linguaggio si costruiscano confini e steccati simbolici e materiali, motivi di stress e di traumi nello sviluppo di tutti quei soggetti che presentano espressioni di varianza di genere. Si tratta, per esempio, della costruzione delle gerarchie maschili e dei nemici culturali: in particolare, Gianola rileva che alcune espressioni, come «femmenelle» o «ricchioni», rispecchiano collocazioni sociali, gerarchie locali, prevedono relazioni e assetti, forme di subordinazione e persino dimensioni di riconoscimento. La discriminazione e l'individuazione di «nemici culturali» della maschilità egemone che mette in discussione l'ordine di genere contestuale servono per ribadire e validare costantemente il *codice morale maschile* e a rafforzare i legami omosociali tra i maschi, allineandosi ai

C.Rinaldi, Mimesis, Milano, pp. 97-119.

5 Barrie Thorne e Zella Luria, *Sexuality and gender in children's daily worlds*, in «Social Problems», 33, 3, 1986, pp. 176-190; Barrie Thorne, *Gender Play. Girls and Boys in School*, Rutgers University Press, New Brunswick, N.J., 1993.

6 Erving Goffman, *Il rapporto tra i sessi*, a cura di R. Prandini, Armando, Roma, 2009 (include i saggi Erving Goffman, *Gender advertisements*, in «Studies in the Anthropology of Visual Communication», 3, 2, 1976 e Erving Goffman, *The arrangement between the sexes*, in «Theory and Society», 4, 3, 1977, pp. 301-331)

7 John H. Gagnon e William Simon, *Sexual conduct. The social sources of human sexuality*, [1973], Aldine-Transaction, New Brunswick e London, 2005.

valori dominanti. Usare espressioni come «femminelle» o «ricchioni» è una delle pratiche maschilizzanti adoperate per distanziarsi dalle sessualità considerate anomale, considerate come parametro per stigmatizzare tutti coloro che non appaiono «maschili» o adeguatamente maschi.

Ogni espressione denigratoria come «femminelle» o «ricchioni» (ma anche «finocchio», «fottiti», «cazzo», «suca», «puttana») sono appresi all'interno del processo di socializzazione talora senza alcuna idea chiara sulle loro applicazioni «fisiche», ma vengono interiorizzate come *concetti connotati emotivamente*, in modo ostile ed aggressivo, ed attribuiti in modo impreciso ad atti o persone ma che svolgono un preciso effetto nel momento in cui, più avanti con l'età, sono applicati all'esperienza sessuale e, più in generale, contribuiscono a riprodurre il maschilismo, il sessismo, l'omofobia.

Il linguaggio stigmatizzante e le pratiche violente a danno di tutti gli altri *maschi non normativi* (perché percepiti come gay, perché disabili, di altra etnia o di classe sociale differente e, chiaramente, nei confronti delle ragazze) possono essere considerati strumentali al processo di rafforzamento dei legami (omo)sociali maschili, alla celebrazione del potere maschile e all'esibizione pubblica della maschilità eterosessuale.

Nel momento in cui il ragazzo, per esempio, mette in atto condotte violente sta acquisendo una maggiore reputazione maschile e partecipa ad una *messinscena* in cui le vittime giocano insieme il ruolo di target dell'azione aggressiva e di strumento *drammaturgico* di *amplificazione* della maschilità (egemone) dell'aggressore. Gran parte delle pratiche di distanziamento violenta da comportamenti e condotte che sono percepite come «poco maschili» si apprendono e si performano durante la socializzazione di genere. Ai giovani maschi sono rivolte pressioni sociali a conformarsi al ruolo di genere maschile «normativo» e a utilizzare pratiche (tra cui le condotte violente) quale mezzo per «fare» e «significare» la maschilità (normativa): la vittima serve pertanto a validare anche in termini simbolici lo status di genere e sessuale dei modelli di genere dominanti e in particolare di quello maschile eterosessuale.

«Femminelle» e «ricchioni», dunque, diventano repertori irrinunciabili soprattutto per quelle maschilità che non essendo in grado di rispondere alla domanda «chi sono» hanno l'esigenza di distanziarsi da ciò che «sicuramente non sono». Come se fossero in grado soltanto di immaginare di gestire la (propria) assenza, la distanza. Il lavoro di Gianola, riprendendo questi temi, contribuisce – anche grazie all'individuazione di quattro casi di minori oggetto di discriminazione (di cui ricostruisce i segmenti biografici e glie venti violenti) che chiudono il volume –, ad evidenziare la necessità di un dibattito metodologico e di interventi concreti sul tema delle varianze e delle atipicità di genere (oltreché sui temi delle omofobie), delle opportunità che l'autore coglie e che possiedono non soltanto valore teorico ma grande impatto emancipativo.

Cirus Rinaldi

“Non va bene una maglia viola; è maschio!”, “Compriamogli un giocattolo da femmina! Cosa deve fare con questa macchinina”, “Tu sei un maschietto! Non ti piace proprio giocare a calcio?”, “Se gli comprate le bambole rischiate di far diventare vostro figlio gay!”.

Quante volte, sin da bambini, abbiamo potuto ascoltare espressioni simili a quelle che avete appena letto. Per molte persone, le parole sopra riportate rappresentano, ancora oggi, l'espressione di un sistema di idee che sancisce e rinnova una certa *normalità*⁸. Delineano, cioè, degli imperativi categorici ai quali si richiede adeguamento o conformismo in quanto definiscono dei modelli sociali che determinano cosa – per una determinata popolazione o società – è ritenuto “giusto”, “auspicabile” e “perseguitabile”.

Molte di queste espressioni, sovente, sono riprodotte in maniera automatica in quanto rappresentano una parte “culturalmente strutturata” della nostra percezione rispetto la realtà sociale e l'ordine che ci circonda⁹.

In molte persone, quindi, sono fortemente radicate credenze rigide che, spesso, divengono parametri universali che regolano la vita sociale. Per citare un esempio, molti genitori credono che l'acquisto di un pupazzo o di una maglia viola a un bambino *maschio* sia considerato un comportamento non consigliabile, non appropriato o – in casi estremi – deleterio. Tale comportamento – secondo le credenze interiorizzate dagli stessi genitori – potrebbe provocare una serie di “problemi”¹⁰ al bambino cui viene fatto il dono come, per citarne qualcuno, il maturare una “ambiguità” identitaria, l'essere indirizzato verso un orientamento omosessuale oppure, nei casi più estremi di congettura, l'essere “incitato” a divenire una persona *transgender*¹¹. Non potendo, in questa

8 Berger e Luckman, condividendo una prospettiva fenomenologica nello studio della società, tramite il concetto di “costruzione sociale della realtà” indicano quei quotidiani processi sociali attraverso i quali gli individui, interagendo tra loro, creano una realtà socialmente approvata. Tale realtà, quindi, attraverso le relazioni quotidiane tra persone, viene così definita dalle stesse; viene, cioè, costruita socialmente (e alla stessa viene, inoltre, garantito un ordine sociale). Attraverso tale ordine si definisce, così, una realtà oggettiva la quale, inoltre, risulta essere anche soggettiva a causa del fatto che gli individui gli attribuiscono dei significati (Wallace, Wolf, 2008). Lo studio qui presente, si basa su tale ottica costruzionista, motivo per il quale, il concetto di *normalità* viene inteso come un'istituzione socialmente creata da individui, gruppi sociali e/o culture.

9 La *normalità*, come accennato poc'anzi, risulta definita secondo una prospettiva culturalmente condivisa, approvata e accettata. Accade, sovente, all'interno delle relazioni interpersonali e in un determinato contesto sociale, che coloro che si conformano a un determinato “parametro” o “modello” – ritenuto “giusto” – sono valutati positivamente. Gli individui che, invece, non si conformano ai dettami che la *normalità* impone, spesso, sono percepiti in maniera negativa; agli stessi, per tale ragione, possono essere associate qualità o caratteristiche deleterie (riflettenti stereotipi e pregiudizi basati su valutazioni semplicistiche, aprioristiche e riduttive).

10 L'utilizzo del termine “problemi” è riferito alla concezione e alla valutazione che viene associata all'essere persone *gay*, *lesbiche*, *bisessuali*, *transgender*, *gender nonconforming*, *transessuali* e *intersessuali* da parte di molte persone che vivono all'interno di un assetto socio-culturale sessista, genderista ed etero-normativo. Non sto affermando “assolutamente” che essere persone *gay*, *lesbiche*, *bisessuali*, *transgender*, *gender nonconforming*, *transessuali* e *intersessuali* sia un problema o un aspetto negativo; sto meramente riportando un punto di vista che riflette idee socialmente interiorizzate e condivise all'interno di molteplici contesti sociali.

11 Vale la pena di fare alcune riflessioni in riferimento a due termini sopra utilizzati. Il primo è quello di “ambiguità identitaria”. Questa espressione, in tale sede, è utilizzata per designare la rappresentazione negativa che, nelle società *genderiste* ed *etero-normative*, viene associata alle persone che non si collocano all'interno del netto dualismo di genere *maschio/femmina* e/o, altresì, a coloro la cui forma di sessualità non rientra nell'orientamento *eterosessuale*. Tali persone, nelle società precedentemente citate, non sono considerate “sane” e/o *normali* (concetto di *normalità*, inteso secondo l'accezione indicata in precedenza). “Incitato”, invece, rappresenta il secondo termine sul quale si vuole riflettere. All'interno di tale discorso, viene utilizzato anch'esso secondo la prospettiva condivisa all'interno di contesti culturali nei quali prevale il *genderismo* e l'*etero-normatività* incarnando uno degli stereotipi maggiormente diffusi e condivisi secondo il quale giocare con un giocattolo considerato tipico di un determinato *genere* può avere una notevole influenza sullo sviluppo dell'*identità di genere* del bambino al punto da innescare (attivare o facilitare)

sede, entrare in merito circa un discorso complesso che evidenzia l'erroneità e l'infondatezza di tali concezioni, vale la pena di sottolineare come queste, quando sedimentano nella loro staticità nelle coscienze individuali e collettive, possono divenire motivo di disagio per quelle persone che – rispetto ai gusti, desideri, bisogni, orientamenti o identificazioni personali – non si riconoscono all'interno di quanto stabilito dai modelli, dalle aspettative e dagli stereotipi socialmente riconosciuti. Così, potrebbe accadere che un bambino si veda negato un gioco che desidera fare. Citando degli esempi, potrebbero verificarsi le situazioni nelle quali una femminuccia si senta colpevolizzata nel caso in cui giochi con una macchinina da corsa¹² o, altresì, che un maschietto si veda preclusa la possibilità di frequentare un'attività alla quale desidera partecipare (come, ad esempio, la danza¹³). Seppur, molto spesso, si crede che tali privazioni siano fatte a fin di bene¹⁴, gli effetti che ne derivano possono essere fortemente negativi per coloro che risultano subire tali limitazioni. Ad esempio, un bambino al quale viene negato come regalo un peluches, potrà non vedersi garantito il diritto di scegliere liberamente i propri giochi. Similmente, una bambina “costretta” a indossare fiocchi o gonne (senza che sia rispettato il personale desiderio di non fare uso di tali accessori/capi di abbigliamento) potrà vedere distante la propria autodeterminazione. Gli esempi che definiscono le limitazioni appena citate, sono riferiti essenzialmente a quelle credenze collettive, schemi cognitivi, quadri interpretativi o sistemi di pensiero che appartengono a molte società e che stabiliscono i criteri cui *maschi* e *femmine*¹⁵ devono conformarsi. Tali credenze e schemi – che strutturano i sentimenti collettivi e gli atteggiamenti nei confronti della realtà sociale – possono confluire, prevalentemente, all'interno di due termini quali *identità di genere* e *stereotipi di genere*. Risulta, quindi, molto importante – ai fini della comprensione del lavoro in oggetto – specificare cosa si intende con tali termini.

meccanismi attraverso i quali lo stesso si identifichi nel *genere opposto* a quello con il quale viene riconosciuto alla nascita (ad esempio, si crede che un bambino che giochi con le bambole possa sentirsi una “femminuccia”). Secondo tale stereotipo, inoltre, giocare con un giocattolo che non è considerato tipico di un determinato *genere* può avere anche una notevole influenza sull'orientamento sessuale. Ad esempio, si crede che un bambino che mostra il desiderio di giocare con una bambola possa assumere un orientamento *omosessuale* (il quale viene collettivamente concepito come negativo a causa di stereotipi e pregiudizi nei confronti delle forme di orientamento sessuale non rientranti nell'*eterosessualità*).

12 Gioco considerato come “tipicamente” maschile.

13 Attività considerata come “tipicamente” femminile.

14 Secondo la logica del genitore e/o della persona che depriva il bambino dei propri aspetti intrinseci e personali.

15 Esistono credenze rigide non solo riguardo a come le società pensano dovrebbero essere i *maschi* e le *femmine* ma, altresì, rispetto una serie di dimensioni che riguardano l'identità umana. Tali credenze sono numerose; in questa sede, saranno trattate prevalentemente quelle concezioni – socialmente approvate – che definiscono i ruoli e i modelli considerati “tipicamente” *maschili* e *femminili* e che, spesso, possono essere la causa di sofferenze e di disagi per coloro che non intendono (o non sentono) di conformarsi ad essi. Queste credenze collettive – insite all'interno di strutturati sistemi di pensiero – sono dipendenti dal contesto socio-culturale nel quale nascono (e si rinnovano). Le concezioni circa il *genere sessuale*, nella loro estrema dualità *maschio-femmina* (con ruoli e comportamenti connessi), seppur differenti da contesto a contesto, possiedono una serie numerosa di punti in comune in molte culture e paesi del mondo.

Introduzione

Genere e stereotipi

Uno dei più importanti “codificatori simbolici” caratterizzanti l'identità di un individuo, all'interno della maggior parte delle società, è rappresentato *genere* che lo stesso può assumere.

Questo costrutto così complesso, articolato e multidimensionale, assume notevole rilievo in quanto rappresenta una dimensione altamente significativa dell'identità umana, tanto da influire sulla percezione che si può maturare nei confronti di una determinata persona e contribuire, altresì, a definire le sue relazioni, i suoi ruoli, le sue aspettative e i suoi comportamenti (soprattutto all'interno di un determinato ambiente sociale).

Il *genere sessuale*, quindi, rappresenta un elemento di notevole peso e importanza rispetto l'identità “globale” che caratterizza un individuo.

L'identità, nella sua dimensione del *genere*, rappresenta – in molti paesi e culture – un aspetto intrinseco, inscindibile e imprescindibile l'essere umano. Per comprendere l'importanza assunta da tale dimensione risulta fondamentale rispondere a un determinato quesito.

Cosa si intende per *identità di genere*? L'*identità di genere* è intesa come il senso soggettivo, interiore e profondo di una determinata persona rispetto la collocazione all'interno di una delle categorie di *genere* appartenenti ai modelli socialmente e culturalmente riconosciuti in una determinata collettività (identificabili come “*maschio*”, “*femmina*”, oppure come la combinazione tra questi) (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014). Rappresenta, cioè, il *genere* che una persona percepisce come il proprio dal punto di vista personale, quello – quindi – al quale sente di appartenere in senso psicologico e sociale (che definisce il proprio modo di essere e di relazionarsi agli altri).

Il *genere*¹⁶, spesso, è rappresentato e concepito in una stretta ottica dicotomica, attraverso il binarismo *maschio/femmina* quali due “uniche” forme possibili cui poter appartenere.

Le società nelle quali tale dicotomia viene vista come l'unica realtà perseguibile (e – in ragione di ciò – ritenuta *normale*¹⁷) sono definite “*genderiste*”.

Tali società prevedono l'esistenza unica di due *generi* “possibili” cui poter appartenere (*maschile* e *femminile*, appunto) i quali “prescrivono” precisi standard cui “doversi” conformare (che stabiliscono identificazioni psicologiche, sessualità, ruoli sociali, atteggiamenti, comportamenti, aspettative, modelli ed espressioni del proprio essere).

Genere maschile e *genere femminile*¹⁸ sono considerati differenti. Vengono intesi e percepiti come opposti, antitetici (ma allo stesso tempo complementari).

Le società *genderiste* non prevedono alternative, possibilità e sfumature rispetto al netto binarismo di *genere* che contemplano.

Quale è il principio che, all'interno della maggior parte delle società, definisce la collocazione delle

16 Quando si utilizza il termine *genere* ci si riferisce alle categorie socio-culturali riguardo il *maschile* e il *femminile*. Tali categorie (e le rispettive appartenenze/collocazioni) vengono definite e “costruite” a partire dalle differenziazioni biologiche esistenti tra il sesso *maschile* e quello *femminile* (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014). Il termine *identità di genere*, invece, fa riferimento alla percezione personale di appartenenza – di un individuo – a una di queste categorie; ci si può sentire *maschi*, *femmine* oppure, come nel caso delle persone *Transgender*, non sentire di appartenere in maniera stretta al binarismo *maschio/femmina* (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014). Molto spesso, *genere* e *identità di genere* sono utilizzati, impropriamente, in maniera intercambiabile.

17 Il concetto di *normalità* utilizzato in tale sede (e, in molti casi, anche successivamente) è riferito alle accezioni intese precedentemente.

18 Il *genere* è un concetto identificato come una dimensione binaria, costruita e prodotta socialmente a partire dalla differenza biologica esistente tra il sesso *maschile* e quello *femminile*. I due *generi* (indicati come *maschile* e *femminile*) sono considerati reciproci tra di loro. Le loro relazioni e il rapporto con la società non sono statici ma variano nel tempo (Piccone Stella & Saraceno, 1996).

persone all'interno di uno di questi due *generi*?

La collocazione all'interno di una delle due categorie *maschio/femmina* è basata sul criterio del riconoscimento del sesso biologico (se *maschile* o *femminile*) (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014). Coloro che nascono con i cromosomi e le caratteristiche biologiche appartenenti a quello che viene definito il *sesso femminile* sono assegnati al corrispondente *genere* (*femminile*, appunto); lo stesso criterio vale anche per i soggetti cui viene riconosciuto il *sesso maschile*, ai quali è associato il relativo *genere* (*maschile*, quindi)¹⁹.

L'appartenenza a un determinato *genere*, nelle società di matrice *genderista*, quindi, non è basata sulla libera identificazione di un soggetto rispetto a una dimensione che sente come propria (principio, sostanzialmente, in linea con quello dell'autodeterminazione). Ciò vuol dire che le società si aspettano che le persone considerino il *genere* che è stato assegnato loro (nel momento in cui sono nate) come congruente con quello che percepiscono sul piano personale.

Sin da bambini, quindi, siamo collocati all'interno di un *genere* (e un corrispondente *ruolo di genere*) nel quale ci si richiede una identificazione e, in virtù di ciò, ci si aspetta un nostro implicito conformarsi a determinati modelli che definiscono ruoli, manifestazioni e dimensioni personali (considerati tipicamente appartenenti a una delle categorie di *maschio* o di *femmina*). Tali ruoli, manifestazioni e dimensioni personali, quando vengono considerati secondo un'accezione rigida, possono rappresentare tratti che costituiscono quello che viene definito *stereotipo di genere*.

Gli stereotipi di genere

Cosa si intende per *stereotipi di genere*? Perché gli *stereotipi di genere* sono così influenti all'interno di un determinato contesto socio-culturale? Quali conseguenze possono verificarsi per coloro che non si conformano a essi? Rispondere a queste domande significa cercare di comprendere gli aspetti associati alle discriminazioni legate al *genere* e/o alle sue possibili espressioni.

Per *stereotipi di genere* si intendono quelle rappresentazioni della realtà sociale che definiscono i canoni, le caratteristiche e gli aspetti identitari che dovrebbero²⁰ essere “tipici” o “propri” del *genere maschile* o del *genere femminile*. Per citare degli esempi, basti pensare a una serie di dimensioni quali:

1. lavori e professioni (autista, fabbro o ingegnere informatico come, ad esempio, lavori o attività considerati prevalentemente tipici del *genere maschile*; maestra, estetista o insegnante di danza, ad esempio, come lavori o attività considerate come propriamente appartenenti al *genere femminile*),
2. sport/attività ginniche (calcio e boxe, ad esempio, come tipicamente maschili; danza e ginnastica artistica con nastro, ad esempio, come propriamente femminili),

19 La questione rispetto l'assegnazione del *genere* risulta maggiormente complessa per le persone *intersessuali*. Sono *intersessuali* le persone che, alla loro nascita, presentano una eterogeneità di caratteristiche anatomiche per cui non possono essere definite come tipicamente *maschi* o *femmine*. Ciò, in virtù della mancata tipicità dei propri cromosomi, delle proprie caratteristiche sessuali, dei propri organi genitali e/o dei propri organi riproduttivi (Valerio, Amodeo & Scandurra, 2014). L'assegnazione del *genere*, per le persone *intersessuali*, può risultare maggiormente complessa proprio a causa di tale atipicità (Valerio, Amodeo & Scandurra, 2014). In tale sede, non è possibile affrontare tale complessa questione. Risulta importante, invece, mettere in evidenza come non esistono solamente persone che alla nascita presentano caratteristiche tali da permettere di definirle come tipicamente *maschi* o tipicamente *femmine*; queste persone possono presentare entrambe le caratteristiche (maschili o femminili). Per conoscerne di più sulle persone *intersessuali* è possibile consultare: Valerio, P., Amodeo, A. L., & Scandurra C. (a cura di). (2014). *Lesbiche Gay Bisessuali Transgender. Una guida dei termini politicamente corretti*. È possibile scaricare la guida sul sito del Centro di Ateneo SInAPSi all'indirizzo http://www.sinapsi.unina.it/home_sinapsi

20 Il termine “dovrebbero” indica gli aspetti e le caratteristiche che molte società pensano siano proprie di un determinato *genere* piuttosto che di un altro. Ciò, evidenzia come le concezioni del *genere* (e del conseguente *ruolo*) sono socialmente elaborate, apprese e riprodotte.

3. caratteristiche identitarie e personali (“forza”, ad esempio, come caratteristica associata alla *mascolinità*; “delicatezza”, invece, come connotazione legata alla *femminilità*),
4. giochi e attività²¹: (macchinine, calcio e giochi di combattimento come propriamente maschili; danza, bambole e peluches come propriamente femminili).

Nonostante tali esempi di “tipizzazione” non siano applicati (o diffusi) in maniera totalmente estrema dalla collettività, il loro essere ritenuti la *normalità sociale*²² resta una prerogativa largamente diffusa all'interno di molti assetti socio-culturali.

Queste rappresentazioni, quindi, “definiscono” e “prescrivono” modelli, aspettative, canoni, ruoli, atteggiamenti, comportamenti, manifestazioni, espressioni e identificazioni personali che sono considerati “caratteristici” del *maschio* o della *femmina*.

In virtù di ciò, rappresentano degli elementi che disciplinano, regolano e orientano le persone all'interno delle loro relazioni interpersonali caratterizzandosi, quindi, come quadri interpretativi che ordinano la realtà sociale.

Gli *stereotipi di genere* risultano essere connotati dalle seguenti caratteristiche:

1. sono elaborati all'interno di ogni singola cultura (per cui, rappresentano aspetti “socialmente costituiti” da individui e gruppi sociali),
2. sono, in virtù di quanto specificato sopra, collettivamente riconosciuti, condivisi e approvati,
3. rappresentano, nella maggior parte dei casi, dei riferimenti stabili che, sovente, vengono applicati in maniera acritica e meccanica nel definire e gestire le relazioni umane,
4. regolano e/o influiscono sulle percezioni, sugli atteggiamenti, sui significati e sui sistemi di idee con i quali gli individui si rapportano al mondo in cui vivono,
5. rappresentano degli apparati cognitivamente e socialmente interiorizzati che definiscono la concezione di *normalità* all'interno dei vari contesti socio-culturali.

Le concezioni che stabiliscono caratteristiche e aspetti considerati “propri” dei due *generi* (*maschile* e *femminile*), spesso, possono tramutarsi in una fonte di disagio psicologico e sociale per alcune persone. Ciò avviene soprattutto quando gli *stereotipi di genere* diventano fortemente impositivi nella loro applicazione; in tal caso, possono limitare la libertà personale di coloro che non intendono (oppure non sentono) di conformarsi ad essi.

Cosa può accadere, quindi, alle persone che non si adeguano a ciò che gli *stereotipi di genere* stabiliscono? Gli *stereotipi di genere* – regolando i sistemi di pensiero e le credenze collettive maturate da determinati individui all'interno di un contesto socio-culturale – concorrono a strutturare i sentimenti collettivi, influenzando, quindi, sulla formazione e sull'interiorizzazione di determinati atteggiamenti, nonché sulla percezione della realtà sociale, delineando, così, la concezione di ciò che è ritenuto *normale*. Per tale motivo, a quelle persone che si discostano da quanto stabiliscono tali stereotipi, viene associata una rappresentazione nefasta, la quale prende il nome di *stigma* (indicante, appunto, caratteristiche possedute da determinate persone e che sono oggetto di valutazione negativa).

21 Soprattutto per i soggetti in età evolutiva.

22 Quindi, in virtù di ciò, sono ritenuti parametri cui conformarsi.

Quando gli *stereotipi di genere* possono divenire fonte di disagio?

Come abbiamo visto precedentemente, la concezione di *normalità*, definita dagli *stereotipi di genere*, può favorire la formazione di atteggiamenti sociali altamente lesivi e intrinsecamente discriminatori nei confronti di quelle persone che non intendono (o non sentono di) conformarsi a ciò che questi stereotipi stabiliscono.

Tali discriminazioni – nella maggior parte dei casi assunti le caratteristiche della quotidianità e della stabilità – possono essere fonte di conseguente negative e/o traumatiche.

In relazione alla mancata conformità agli *stereotipi di genere*, le prevaricazioni possono colpire soprattutto le persone *Transgender and Gender Nonconforming* (TGNC), cioè quelle persone il cui genere percepito sul piano psicologico non risulta completamente congruente o conforme al proprio sesso biologico (American Psychological Association, 2015).

All'interno di società fortemente genderiste, chi vive una condizione di *non conformità di genere* può essere percepito come *non normale* e, in ragione di ciò, vedere associata alla propria persona una rappresentazione negativa²³.

Le forme di discriminazione verso coloro che si discostano dai modelli imposti dagli *stereotipi di genere* possono assumere una serie di dimensioni, tra queste:

1. associazione di *stigma*,
2. *xenofobia*,
3. *omofobia* e *transfobia* (definibili anche come *omonegatività* e *transnegatività*),
4. pregiudizi e opinioni preconfezionate,
5. violenze, aggressività, coartazione e odio,
6. *bullismo* e *cyberbullismo* (quali forme maggiormente diffuse tra i minori),
7. esclusione sociale,
8. privazione della libertà personale,
9. limitazioni all'autodeterminazione,
10. mancato riconoscimento di opportunità e alternative,
11. disagi, stress, tensioni e traumi di tipo psico-cognitivo, emotivo, sociale e relazionale,
12. “snaturamento” di propensioni, gusti, bisogni e desideri personali²⁴.

L'atteggiamento negativo collettivamente maturato nei confronti di realtà identitarie “altre” – rispetto a quelle socialmente condivise e accettate – si traduce, spesso, nell'esibizione collettiva di acritici comportamenti che, all'interno delle relazioni interpersonali, possono divenire lesivi, nefasti e deleteri per coloro che vengono percepiti e valutati alla luce della stretta aderenza a determinati parametri, modelli, aspettative e stereotipi sociali.

Studi e ricerche – nell'ambito dei *Gender Studies* – evidenziano, invece, come il *genere sessuale*, nelle sue differenti espressioni e dimensioni, rappresenta un fenomeno trasversale, poliedrico, multi-fattoriale

23 Discriminazioni connesse all'associazione di una rappresentazione negativa (*stigma*) possono colpire, inoltre, anche le persone il cui orientamento affettivo e sessuale non risulta essere *eterosessuale*. La connessa concezione *etero-normativa*, infatti, stabilisce che l'orientamento di tipo *eterosessuale* rappresenta l'unica forma di sessualità considerata *normale* e plausibile; le alternative a tale forma (*omosessualità* e *bisessualità*) sono considerate, sempre secondo tale concezione, come negative e/o patologiche e, in virtù di ciò, valutate come non auspicabili (o non perseguibili). Le persone *omosessuali* (persone *gay* e *lesbiche*) e le persone *bisessuali* – come le persone *Transgender and Gender Nonconforming* – sono anch'esse vittime di *stigma sociale*. Le prime (persone *gay*, *lesbiche* e *bisessuali*) risultano essere vittime di *stigma* a causa del loro orientamento sessuale; le seconde (persone *Transgender and Gender Nonconforming*), invece, sono discriminate a causa della propria *identità di genere* e/o di quelle espressioni identitarie che si discostano dai modelli normativi appartenenti agli *stereotipi di genere*. Nella maggior parte dei casi, le società *genderiste* sono anche *etero-normative*, motivo per il quale le prevaricazioni e gli assoggettamenti che nascono possono riguardare sia la dimensione degli orientamenti sessuali che quella del *genere*. Quando si verificano entrambi i tipi di discriminazione, si parla di società in cui è presente lo *stigma di genere e sessuale*.

24 Possono verificarsi, inoltre, anche forme di auto-discriminazione definite *transfobia interiorizzata* e/o *omofobia interiorizzata*. La *transfobia* trova le sue radici nell'interiorizzazione rigida degli *stereotipi di genere*, l'*omofobia*, invece, risulta connessa a stereotipi che definiscono e prescrivono gli orientamenti sessuali.

e processuale.

Le sue differenti sfumature non possono essere ricondotte esclusivamente al binarismo di genere (che vede come uniche modalità imperanti l'estrema *mascolinità* o *femminilità*).

Inoltre, il *coming out* e la visibilità sempre più frequente di persone la cui identità²⁵ risulta essere plurale, fluida, multidimensionale e variegata – attraverso molteplici sfumature, possibilità e alternative – pone in continua ridiscussione quelle concezioni che delineano l'assoluta appartenenza di un individuo al netto binarismo legato agli stereotipi collettivi che definiscono il *genere*²⁶, nonché il conseguente concetto di *normalità*.

Il dualismo di *genere*, inteso come unica realtà legittimamente riconosciuta, si basa – in moltissimi casi – su una serie di deboli e infondati presupposti, confusamente o acriticamente argomentati, che sostengono una *normalità* fortemente ingenua, riduttiva e uniformante.

Le concezioni che promuovono e sostengono tale binarismo, che vede *mascolinità* e *femminilità* come forme uniche ed estreme, configura come il prodotto di rappresentazioni ideologiche che impoveriscono e depauperano costrutti, persone e situazioni (a sostegno di una visione statica, immutabile e obsoleta delle identità personali e sociali).

Le visioni dicotomiche offerte dagli *stereotipi di genere* – in netto contrasto con le altre forme e dimensioni in cui si può manifestare e/o esprimere l'identità umana – riproducono e affermano modelli culturali nei quali vengono sistematicamente negate *le differenze* e *l'alterità*. All'interno di questa ottica riduttiva, le varietà, le alternative e le possibilità sono costrette a cedere il posto a una metodica e immutabile staticità.

Le rappresentazioni sociali nelle quali l'essere umano è ridotto a una serie standardizzata di caratteristiche e di aspetti cui doversi conformare si traducono in veri e propri “produttori di *stigma*, di violenze, di odio e di esclusione” che influiscono significativamente (e in maniera incisiva) sulla salute mentale, sull'equilibrio psicologico, sulla relazionalità e sulla libertà delle persone che non intendono (o non sentono) di conformarsi alle aspettative collettivamente condivise.

Il lavoro in oggetto è focalizzato proprio sullo studio dei processi di prevaricazione che hanno coinvolto soggetti in età evolutiva che, riguardo una serie di aspetti riferiti alle espressioni del *genere*, non si conformano agli stereotipi, ai canoni, alle aspettative e ai modelli socialmente approvati all'interno del proprio ambiente sociale.

Nello specifico, si tratta di bambini che – per i propri coetanei e per il contesto di loro appartenenza – “non fanno le cose previste, in relazione al *genere* al quale sono stati assegnati nel momento in cui sono nati”²⁷. Traducendo quanto affermato, in maniera più semplicistica, secondo la formula utilizzata dagli stessi soggetti che appartengono all'ambiente sociale nel quale ho condotto questa indagine, potremmo dire: “*maschi che non fanno le cose da maschi*” e “*femmine che non fanno le cose da femmina*”²⁸. I minori in oggetto frequentano un centro di educativa territoriale quale iniziativa mirata a prevenire e/o contrastare la marginalità sociale e i disagi che possono investire la vita di bambini e adolescenti che abitano in contesti disagiati.

L'ambiente sociale oggetto del presente studio è rappresentato dal quartiere di Secondigliano, zona periferica situata nell'area nord-est della città di Napoli all'interno della quale sono presenti una serie di problemi e di difficoltà.

Prima di descrivere il contesto della ricerca e le caratteristiche della popolazione studiata, intendo fornire una panoramica su quelli che sono alcuni concetti chiave utili ai fini della comprensione del presente studio.

25 In riferimento al *genere sessuale*.

26 In tal senso, risulta maggiormente esaustivo parlare di “stereotipi socialmente costruiti”.

27 All'interno dell'ambiente sociale nel quale ho condotto lo studio, la quasi totalità delle persone con le quali ho interagito non è a conoscenza del termine “*genere*” (confondendolo e identificandolo, molto spesso, con l'orientamento sessuale).

28 Sarebbe più corretto dire: “*maschi che non fanno le cose previste per i maschi*” e “*femmine che non fanno le cose previste per le femmine*”.

Prima di delineare e analizzare la natura e le caratteristiche dei processi di discriminazione che hanno investito l'esperienza di minori le cui modalità espressive non risultano essere conformi alle concezioni di *mascolinità* collettivamente approvate²⁹, risulta opportuno fornire alcuni concetti teorici utili a descrivere quelle manifestazioni del *genere sessuale* che non risultano essere collocate all'interno di ciò che stabiliscono gli *stereotipi di genere*. Per tale motivo, saranno introdotti i concetti di *Varianze di genere* e di *Identità di genere atipiche*.

Seguendo una concezione depatologizzante, le *Varianze di genere*³⁰ sono rappresentate da quelle espressioni – riferite al *genere sessuale* – che non sono collocate all'interno del binarismo che considera il *genere maschile* e quello *femminile* come le due uniche forme possibili cui poter appartenere. Tra questi due *generi*, infatti, è presente una vasta gamma di possibilità e di alternative cui una persona può collocarsi (Santamaria In Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014; Santamaria, Delli Veneri, Parisi & Valerio, 2014). La concezione delle *Varianze di genere*, così intesa, rispecchia un'ottica all'interno della quale si vuole decostruire l'associazione tra le suddette *varianze* e la psicopatologia.

Le espressioni del *genere sessuale* che non rientrano all'interno della dicotomia di *genere maschio/femmina*³¹, vengono definite, altresì, “*atipiche*” in quanto non risultano essere conformi a determinati modelli sociali che definiscono³² *stereotipicamente* ruoli, atteggiamenti, comportamenti, relazioni, manifestazioni, aspettative e stati psicologici/sociali. All'interno dell'ottica di riflessione riportata e proposta, il discostamento da tali modelli “tipizzanti” non è da intendere in maniera negativa bensì come condizione di appartenenza a varie forme identitarie che esulano rigidi parametri socialmente imposti.

Nei soggetti in età evolutiva (bambini e adolescenti), le *varianze di genere* possono essere considerate come degli stati – associati allo sviluppo psico/sessuale – nei quali si organizza o si struttura una *atipicità* legata al *genere* (Di Ceglie, 2004; Santamaria In Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014).

Nei minori *gender variant*³³, perciò, le modalità di espressione possono essere parzialmente o totalmente discrepanti rispetto a quelle previste dal *genere* cui vengono assegnati quando nascono; tale “discostamento” riguarda una serie di dimensioni dell'identità personale (percezioni, fantasie, bisogni, desideri, ruoli, attività, giochi, legami, relazioni, identificazioni etc) (Santamaria In Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014).

Rispetto l'eziologia, possiamo affermare che non è possibile poter definire con precisione l'origine e la natura della condizione di *gender variance*; studi e ricerche annoverano, infatti, una serie di cause³⁴ tra cui quelle biologiche e/o naturali (Zucker, 2013), quelle psico-sociali (Zucker, 2013) e quelle legate al “caso” (le quali già nella prima infanzia del bambino influiscono significativamente sulla sua struttura cerebrale) (Boncinelli, 2011).

Le forme che una determinata *varianza di genere* può assumere, su una persona, possono essere diverse a seconda di una serie di variabili (interconnesse tra loro). Tra queste, quindi, possiamo considerare:

1. caratteristiche biologiche,
2. tratti della personalità e caratteriali,

29 Nello specifico, si tratta di 6 bambini maschi. All'interno del contesto sociale nel quale ho effettuato lo studio sono presenti, altresì, due bambine (delle quali una è pre-adolescente) i cui comportamenti ed espressioni personali non risultano essere conformi alle aspettative e ai *ruoli di genere* socialmente stabiliti. Come sarà trattato più avanti, tali bambine, diversamente da come accade per i loro compagni maschi, non risultano essere vittime di discriminazioni.

30 In inglese “*Gender Variance*”.

31 Tali alternative nascono dalla combinazione, rispetto determinate dimensioni, tra aspetti appartenenti al *genere maschile* e al *genere femminile*.

32 E, altresì, “prescrivono”.

33 Cioè, minori con *varianze di genere*.

34 Spesso, associate tra di loro su un determinato soggetto.

3. appartenenza a una specifica fase evolutiva,
4. biografia/esperienza di vita,
5. ambiente culturale e modelli educativi interiorizzati,
6. legami sociali,
7. altri fattori (tra cui, come riportato precedentemente, quelli legati al “caso”).

Nel bambino, la condizione di *gender variance* può essere di durata temporanea; è probabile, quindi, che lo stesso in futuro si conformi al *genere* che gli è stato assegnato alla nascita, presentando, nella maggior parte dei casi, un orientamento sessuale e affettivo di tipo omosessuale. Ciò non risulta una tappa obbligatoria; studi e ricerche hanno infatti dimostrato come bambini *gender variant* possono presentare, in un numero limitato di casi, un orientamento di tipo eterosessuale (Santamaria In Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014).

Differenti, invece, possono essere gli esiti se la condizione di *gender variance* persiste in fase adolescenziale; in tal caso, risulterà molto probabile una sua stabilità e cristallizzazione (Santamaria In Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014).

La persistenza della condizione di *gender variance* durante l'adolescenza, può essere – spesso – associata a una condizione psicologica nella quale la persona considerata può sentire di appartenere al *genere* considerato opposto oppure a entrambi i *generi* (maschile e femminile).

La cristallizzazione di tale appartenenza, in società genderiste, può rappresentare, per le persone che non si riconoscono nei modelli binari di *genere*, fonte di stress e di disagio psico-sociale (a causa dei vari tipi di discriminazioni subiti).

Quando il disagio percepito, legato al fatto che in molti contesti socio-culturali persone *gender variant* sono soggette a *stigmatizzazione*, diventa una condizione caratterizzata da stabilità, si può parlare di *disforia di genere*.

La *disforia di genere* rappresenta, quindi, il disequilibrio permanente e/o la tensione di natura emotiva, psicologica, sociale e relazionale che si verifica quando in una persona sussiste una discrepanza tra il *genere* che percepisce sul piano psicologico e quello, invece, che gli viene “assegnato” al momento della sua nascita sulla base dei propri caratteri biologici e sessuali (American Psychiatric Association, 2013).

Questa discrepanza non risulta essere un problema in sé; diviene problematica in quanto alla persona coinvolta viene associato un determinato *stigma*³⁵, esito della formazione e del consolidamento di atteggiamenti sociali imperniati di pregiudizi nei confronti di chi non si riconosce, pienamente o parzialmente, nel *genere* che gli viene assegnato.

Il *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-5) offre una serie di indicatori e di parametri utili ai fini della descrizione e del riconoscimento della condizione di *disforia di genere*³⁶ (American Psychiatric Association, 2013).

Pur avendo offerto una breve panoramica circa l'*atipicità* delle manifestazioni del *genere*, ritengo doveroso effettuare delle precisazioni in merito agli scopi e alla natura di tale studio.

La ricerca – effettuata all'interno di una prospettiva etnografica – è incentrata su *minori a rischio*, frequentanti un centro di educativa territoriale, i cui comportamenti, bisogni, gusti, desideri, giochi e relazioni non sono considerati pienamente riconducibili al *genere* che è stato assegnato loro nel momento in cui sono nati.

Per tale motivazione, ritengo doveroso e opportuno specificare che – in virtù della mia formazione professionale – non sono in grado di poter effettuare alcuna diagnosi o valutazione su tali bambini rispetto le proprie dimensioni psicologiche legate al *genere*.

L'obiettivo di questo studio è, quindi, riconducibile ai processi di *stigmatizzazione* che, quotidianamente, investono la vita di tali bambini (proprio a causa della mancata conformità alle aspettative e ai modelli socialmente condivisi e accettati che definiscono un determinato *genere*, nonché le connesse espressioni, manifestazioni e ruoli).

35 In tal caso, si parla di *stigma di genere*.

36 Per una trattazione esauriente della tematica, consultare: American Psychiatric Association (2013), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5° ed.), Washington, DC: Author.

In via preliminare, possiamo evidenziare come all'interno del centro educativo e delle relazioni esistenti tra i minori studiati – nonostante possano essere determinanti una serie di fattori in riferimento ai processi di discriminazione osservati – la variabile maggiormente influente³⁷ risulta essere proprio la mancata aderenza ai già citati *stereotipi di genere*³⁸.

Altro focus della ricerca è rintracciabile, altresì, nello studio della funzione che alcuni *termini* utilizzati dai minori assumono nel definire determinate situazioni sociali e nel rappresentare coloro che non si conformano/omologano ai comportamenti ritenuti come quelli “giusti” dagli stessi.

Pur essendo totalmente a favore di un'ottica che sostenga la cultura delle differenze e che favorisca la depatologizzazione della condizione appartenente alle persone *Gender Variance*, *Transgender* e *Gender Nonconforming*, tengo a precisare che le conclusioni della presente ricerca riportano la prospettiva e il punto di vista dei soggetti sui quali ho compiuto lo studio, oltre che del loro ambiente sociale di riferimento.

37 Per poter garantire l'attendibilità dei risultati emersi – e quindi per dimostrare come la variabile *genere*, nelle situazioni oggetto di studio, rappresenti il principale motivo di discriminazione nei confronti di alcuni bambini – mi sono servito non solo dell'osservazione ma, altresì, dei discorsi avvenuti tra i minori all'interno centro educativo. Per tale motivo, la tecnica utilizzata per descrivere e spiegare le dinamiche di discriminazione osservate (osservazione partecipante) è stata affiancata dall'analisi delle interazioni discorsive avvenute tra i minori sui quali è stato compiuto lo studio.

38 Gli *stereotipi di genere*, come specificato in precedenza, sono rappresentazioni socialmente costruite che definiscono e prescrivono i canoni cui conformarsi in riferimento a un determinato *genere* (definendo, altresì, *ruoli di genere maschili* e *ruoli di genere femminili*). Tali stereotipi – rispetto la funzione normativa e prescrittiva cui assolvono – si estrinsecano in modelli di pensiero binari, semplicistici, esemplificati, riduttivi e obsoleti. Definiscono identificazioni psicologiche cui aderire (oltre che espressioni, atteggiamenti e comportamenti cui conformarsi). Nelle società *genderiste*, le forme di incongruenza rispetto a tali modelli sono una delle principali cause delle *violenze* e dell'*odio* legati al *genere*.

Parte I

Bullismo omo/transfobico tra minori.
Quali conseguenze negative per le vittime?

I. Il *Minority stress* nei soggetti in età evolutiva

I. Il *Minority stress* nei soggetti in età evolutiva

1. Cosa accade ai minori vittime di episodi di *bullismo*?

L'età evolutiva rappresenta quella complessa e delicata fase dell'esistenza umana nella quale si succedono eventi significativamente rilevanti per il minore e per la formazione della propria identità.

Durante tale fase, uno dei processi maggiormente rilevanti, inerenti la formazione della personalità, è rappresentato dalla formazione dell'*altro generalizzato*, processo attraverso il quale il minore – interagendo con i suoi pari durante le varie situazioni sociali (soprattutto quelle ludiche) – interiorizza le aspettative legate al ruolo che gli altri si aspettino debba assumere. All'interno di tale processo, quindi, il bambino comincia a percepire sé stesso in relazione all'*altro* (non relegando, quindi, le proprie interazioni meramente alla realizzazione dei propri obiettivi egocentrici bensì interconnettendo il proprio ruolo a quelli altrui). Durante tale fase, la percezione che matura nei confronti di sé stesso può essere fortemente legata a ciò che presume sia la visione che gli altri compagni hanno del suo modo di essere e di agire.

La percezione personale, quindi, può essere funzione di un determinato contesto socio-culturale; può risultare positiva o negativa a seconda di come una persona crede di essere rappresentata all'interno di una data situazione specifica e/o di un certo ambiente sociale.

Nella maggior parte dei contesti socio-culturali, le persone che sono collocate all'interno di *differenze socialmente stigmatizzate* possono fare esperienza di una serie di disagi dovuti al fatto di essere percepite come *non normali*³⁹.

Numerosi studi, infatti, evidenziano come la discriminazione, il pregiudizio e l'associazione di un determinato *stigma* possono rappresentare significative fonti di disagio psicologico. Tale disagio può completarsi attraverso una serie di condizioni di permanente stress emotivo che può assumere dimensioni di natura cronica e traumatica (Lingiardi, 2007).

Le tensioni di natura psico-sociale e relazionale, esito di tale stress, trovano la propria origine soprattutto all'interno di episodi di violenza e di prevaricazione nei confronti dei soggetti che possiedono quelle caratteristiche che sono collettivamente percepite (e rappresentate) come negative.

L'assoggettamento posto in essere nei confronti di tali persone ha origine, in primo luogo, dalla formazione e dall'interiorizzazione di atteggiamenti collettivi, intrisi di pregiudizi e di stereotipi, nei quali sono demonizzate le *varie forme di differenza*. Per citare degli esempi in merito a tali discriminazioni, possiamo pensare a quelle subite:

1. dagli immigrati che intendono favorire la propria inclusione sociale e lavorativa in un determinato contesto,
2. dalle persone in condizione di disabilità che – spesso – sono considerate “non produttive” oppure “ostacoli” (soprattutto in certi ambiti lavorativi),
3. dalle persone *gay*, *lesbiche*, *bisessuali*, *gender nonconforming*, *transgender*, *transessuali* e *intersessuali*⁴⁰,
4. dalle persone definite (o che si definiscono) “nerd”⁴¹

39 Una *non normalità* all'interno della quale, a determinate caratteristiche e/o aspetti personali, possono essere associate connotazioni negative come la “non desiderabilità”, l'*erroneità* o la patologia.

40 Persone, quindi, i cui orientamenti sessuali e/o la cui *identità di genere* risulta essere oggetto di *stigma* e di pregiudizio.

41 Il termine inglese “nerd” indica, generalmente, una persona con una forte passione, conoscenza e predisposizione nei confronti dei linguaggi della programmazione informatica o dei *videogames* (soprattutto quelli di fantascienza o

5. dai minori che – rispetto certe caratteristiche o espressioni della propria identità – non risultano omologarsi alle aspettative sociali.

La condizione di stress di natura cronica che caratterizza, quindi, la vita di determinate persone, le cui *differenze* sono oggetto di *stigma* (o che, comunque, sono considerate come negative all'interno di un determinato gruppo sociale o ambiente socio-culturale), prende il nome di *minority stress*. Tale forma di stress può colpire alcune *minoranze* come, ad esempio, quelle sessuali oppure quelle composte da insiemi di persone che possiedono determinate caratteristiche (Valerio, Scandurra & Amodio, 2014).

Tra le varie minoranze esistenti, quella composta da persone *omosessuali* assume caratteristiche peculiari, in quanto risulta difficile che per tali persone esista (o sia attivato) un sostegno familiare. Le persone *omosessuali* appartenenti all'età evolutiva, infatti, crescono all'interno di una dimensione caratterizzata dalla solitudine; la conoscenza della propria condizione si basa prevalentemente in riferimento alle informazioni e ai modelli che vengono veicolati dai media (Lingiardi, 2007). Pochi, quindi, sono i casi in cui è possibile affidarsi ad adulti comprensivi e/o che possano favorire supporto. Gli incontri con altre persone *omosessuali* avvengono in situazioni successive (Lingiardi, 2007).

In riferimento all'*omosessualità*, quindi, la condizione di *stress*, che vede il pregiudizio e la discriminazione come fonti significative e influenti sulla salute mentale – soprattutto se si percepiscono determinati contesti sociali come ostili, avversi o indifferenti – assume, prevalentemente, due aspetti definibili come *continuità* e *traumaticità* (Lingiardi, 2007).

Si parla di *cronicità* in quanto il *minority stress* è vissuto (e percepito) all'interno di periodi temporalmente lunghi⁴² nei quali si effettuano determinate esperienze (ad esempio, a scuola, in palestra, con il gruppo dei pari, a lavoro, nel quartiere di appartenenza, etc).

La *traumaticità*, invece, è relativa al fatto che il *distress* di cui si fa esperienza diviene (e si cristallizza come) una dimensione negativa forte ed estrema, tale da compromettere le “normali e quotidiane” condizioni di vita.

Non tutte le fonti di disagio e tensione, quindi, rientrano nel *minority stress* proprio perché non tutte sono riconducibili alle caratteristiche sopra elencate.

Quando il *minority stress* coinvolge soggetti in età evolutiva, possono verificarsi disagi altamente traumatici per tali soggetti proprio a causa della delicatezza delle fasi esperenziali che caratterizzano la loro esistenza e che coinvolgono direttamente la formazione degli atteggiamenti, della personalità, oltre che della percezione di sé stessi.

2. Le dimensioni del *Minority Stress* nelle persone *omosessuali*

All'interno delle società nelle quali è presente una cultura *genderista*, oggetto di contestazione e di disapprovazione sociale possono essere quelle espressioni del *genere* che non sono riconducibili agli stereotipi socialmente approvati.

Questa situazione può essere particolarmente dannosa e lesiva per quei bambini e per quegli adolescenti che non intendono (o non sentono di) adeguarsi alle aspettative sociali; può accadere, infatti, che a tali persone possa essere associato un determinato *stigma*, causa principale del

considerati *vintage*) e – altresì – dei prodotti ausiliari e simbolici che derivano da tali elementi. Spesso, le persone definite “nerd”, mostrano una scarsa propensione nei confronti delle relazioni sociali (oppure, in altri casi, una difficoltà a instaurare i desiderati legami interpersonali). In molti casi, tali persone si relazionano (o riescono a creare legami) con chi possiede le stesse passioni e interessi.

42 Considerati “lunghi” rispetto alla rilevanza e alla significatività temporale in cui una persona può fare determinate esperienze.

manifestarsi di episodi di prevaricazione e di assoggettamento nei loro confronti.

Queste forme di violenza prendono il nome di *bullismo omofobico*, il quale include al suo interno anche il *bullismo* di origine *transfobica* (inteso come forma di prevaricazione, di odio e di esclusione nei confronti di quei minori il cui ruolo, manifestazioni e/o modalità espressive del *genere*⁴³ non risultano essere conformi a ciò che stabiliscono gli *stereotipi di genere* socialmente condivisi).

Tali forme di assoggettamento, operate da parte di gruppi di minori nei confronti dei propri pari, trovano le proprie radici nell'*omofobia*.

Il concetto di *omofobia* è legato alla paura, al disprezzo e/o alla repulsione, da parte di una determinata persona, derivanti dall'instaurare rapporti, legami, interazioni o contatti con una persona *omosessuale* (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014). Nonostante questa parola sia fortemente utilizzata e diffusa, sarebbe molto più corretto e/o completo parlare di *omonegatività*. L'*omonegatività*, infatti, oltre a indicare le dimensioni psicologiche e gli stati d'animo legati all'*omofobia* (l'avversione, la paura, il disagio, etc), contiene, al suo interno, anche quelle dimensioni socio-culturali e antropologiche (rappresentate, rispettivamente, dal pregiudizio e dalla disapprovazione collettiva), frutto dei processi di apprendimento sociale che influiscono sulla formazione degli atteggiamenti e delle credenze collettive nei confronti delle persone *omosessuali* (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014)⁴⁴.

Per estensione, quindi, si potrebbe parlare di *transnegatività* per indicare le dimensioni psicologiche, sociali e culturali che sono oggetto di considerazione negativa, da parte di una determinata collettività, e che si estrinsecano in quelle espressioni del *genere* che si discostano dagli stereotipi e dai modelli che definiscono la *mascolinità* e la *femminilità*.

Secondo Meyer (Lingiardi, 2007), la condizione di *minority stress* si sviluppa all'interno di tre dimensioni identificabili come:

1. lo stigma percepito (Lingiardi, 2007),
2. l'omofobia sociale interiorizzata (Lingiardi, 2007),
3. gli episodi/casi di violenze e discriminazioni (Lingiardi, 2007).

Lo stigma percepito è identificabile come il processo attraverso il quale il minore si percepisce come un soggetto che possiede caratteristiche “indesiderate” all'interno di un certo ambiente sociale.

La percezione di indesiderabilità delle caratteristiche possedute si sviluppa, soprattutto, durante l'interazione con i propri coetanei. All'interno dei legami che si instaurano tra pari – sovente – prevalgono le logiche del conformismo attraverso le quali vengono esclusi e/o non considerati positivamente i soggetti che non si conformano ai modelli di desiderabilità sociale. .

La dimensione dello stigma percepito risulta essere direttamente collegabile alla vulnerabilità emotiva del minore all'interno del contesto nel quale percepisce ostilità: maggiore è la percezione di essere in ambienti ostili, maggiore sarà il proprio livello di vulnerabilità (associato – spesso – al proprio senso di inadeguatezza). Il proprio livello di attenzione e di vigilanza – all'interno di contesti che percepisce come pericolosi per la propria sopravvivenza psicologica e sociale – risulterà elevato; per tale motivo potrà attivare strategie atte a modificare i propri comportamenti⁴⁵ in modo da conformarsi a ciò che gli è “socialmente richiesto” (Lingiardi, 2007).

Il conformarsi alle aspettative sociali – nella maggior parte dei casi – diviene per il minore la soluzione necessaria per cercare di diminuire gli impatti nefasti derivanti da situazioni di forte stress

43 Oppure l'identità percepita sul piano personale.

44 I termini di *omonegatività* e *omofobia*, nonostante alcune differenze di significato e di dimensioni cui rimandano, sono – spesso – utilizzati come sinonimi. Il concetto di *omofobia*, inizialmente coniato da G. Weinberg, nasceva per indicare le sensazioni e gli stati d'animo negativi (paura, odio, disgusto, disagio, etc) causate dall'essere in un posto chiuso con una persona *omosessuale*. Weinberg, con tale parola, indicava anche l'odio che una persona *omosessuale* prova nei confronti di sé stessa. Tale termine, successivamente, si è rivelato inappropriato dal punto di vista scientifico in quanto non legato alla propria radice epistemologica (rappresentata dal termine “fobia”) che indica, appunto, il prendere coscienza che la paura nei confronti dell'*omosessualità* è di natura irrazionale e significativamente forte (oltre a portare a un evitamento e/o a un desiderio di liberazione dall'*omosessualità* o dalle persone *omosessuali* (Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014).

45 Non facendo emergere, in tali circostanze bisogni, gusti e desideri personali.

vissuto. Ciò, al fine di sopravvivere psicologicamente all'interno delle situazioni e dei contesti che possono rappresentare, per lo stesso, fonti di pericolo (Lingiardi, 2007).

L'omofobia interiorizzata, invece, indica l'atteggiamento negativo che una persona ha maturato nei confronti della propria *omosessualità* (Lingiardi, 2007).

Questa dimensione del *minority stress* può indicare, inoltre, anche quelle forme di auto-avversione, paura di sé stessi e/o auto-disprezzo, che nascono dall'atteggiamento negativo che una persona matura nei confronti di sé stessa o dei propri bisogni, desideri e modalità espressive (quando tali elementi si discostano da ciò che stabiliscono gli stereotipi socialmente approvati).

L'interiorizzazione di modelli e credenze sociali avverse a determinate *forme di differenza* può, quindi, portare le persone che in esse sono collocate ad auto-discriminarsi e ad avvertire rifiuto o repulsione verso le caratteristiche personali possedute. Queste forme di auto-discriminazione e/o *auto-stigmatizzazione*, dettate da atteggiamenti sociali intrinsecamente pregiudizievole, minano fortemente l'equilibrio psico-sociale di chi le subisce.

Gli effetti negativi che derivano da tali processi di auto-avversione, possono, altresì, essere non visibili, latenti o inconsapevoli. Possono influire sui vari aspetti e sulle varie dimensioni dell'identità di una determinata persona.

Gli episodi e i casi di violenze e/o di discriminazione – quali ultima dimensione del *minority stress* – sono riferiti alle diverse forme di prevaricazione nei confronti di determinate persone; possono essere di tipo fisico, psicologico e sociale.

Possono assumere, altresì, connotazioni traumatiche sfocianti in forme acute o croniche (Lingiardi, 2007). Acute, se derivano da un episodio che si manifesta con forza e improvvisamente (a volte inaspettatamente); croniche, se la loro esperienza rappresenta l'esito di azioni quotidiane e/o stabili legate all'esperienza di una persona all'interno di un determinato ambiente sociale o contesto culturale.

In relazione al fenomeno dello stress psicologico ed emotivo legato al *minority stress*, uno studio, effettuato da Meyer su persone *omosessuali*, ha evidenziato come le sue tre dimensioni⁴⁶ risultano correlate – in maniera significativa – a una serie di fattori connessi a disagi psico-cognitivi (Lingiardi, 2007) quali:

1. sintomi depressivi (Lingiardi, 2007),
2. sensi di colpa (Lingiardi, 2007),
3. problemi di natura sessuale (Lingiardi, 2007),
4. approcci distorti oppure iper-emotivi nei confronti dell'AIDS (Lingiardi, 2007),
5. pensieri o tentativi di suicidio (Lingiardi, 2007).

Il *minority stress* nelle persone *omosessuali*, quindi, risulta legato a una serie di disagi che possono incidere in maniera negativa e diretta sulla vita delle persone coinvolte (Lingiardi, 2007).

Le variabili implicate nel favorire gli impatti negativi sulla salute mentale e sulla relazionalità di un determinato soggetto sono numerose; per tale motivo, sarà offerta una panoramica su alcune di queste che, spesso, sono tra di loro interconnesse.

3. *Minority stress*: quali variabili implicate?

La condizione di *minority stress* può essere riferita a una serie di variabili che, interconnesse tra loro, possono rappresentare le fonti del disagio psicologico e sociale precedentemente affrontato.

Riguardo il funzionamento di tale forma di stress, quindi, vanno tenute presenti una serie di dimensioni quali (Lingiardi, 2007):

⁴⁶ Lo stigma percepito, l'omofobia interiorizzata e i casi/episodi di violenze o discriminazioni.

1. le caratteristiche sociali dell'ambiente di riferimento,
2. la condizione di stress emotivo e psico-sociale appartenente alle “minoranze”,
3. l'assunzione dell'identità considerata minoritaria,
4. determinati fattori generali di stress,
5. il *minority stress* oggettivo,
6. il *minority stress* soggettivo,
7. le caratteristiche dell'identità minoritaria rispetto al sé,
8. l'impatto sulla salute mentale,
9. le capacità individuali di difesa e il conseguente sostegno sociale.

Descrivere tali condizioni aiuta a comprendere le potenziali cause che possono influire sulla salute mentale e sulla condizione emotiva di una determinata persona, sulla valutazione che questa può maturare nei confronti di sé stessa, nonché sui propri rapporti interpersonali.

Le caratteristiche sociali dell'ambiente di riferimento riguardano una serie di condizioni: ambientali, geografiche, sociali e culturali.

Non è possibile delineare un modello standard e univoco circa l'influenza delle suddette condizioni rispetto la formazione e/o l'interiorizzazione di atteggiamenti discriminatori causati dall'associazione dello *stigma* nei confronti di un determinato individuo (o di un gruppo di individui) (Lingiardi, 2007).

Alcune ricerche hanno evidenziato come in contesti socio-culturali *a rischio* i livelli di pregiudizio, discriminazione ed esclusione sociale risultano elevati. Isolamento geografico, basso livello di istruzione, scarsa capacità di instaurare legami sociali ed elevati livelli di povertà possono essere le principali cause di una marginalità culturale (che potrebbe relegare le persone a interiorizzare visioni pregiudizievoli verso le *varie forme di differenze* individuali e collettive) (Lingiardi, 2007).

Questo non significa che in contesti considerati “non a rischio” (come, ad esempio, luoghi geografici caratterizzati da una forte compresenza di persone con un elevato livello di istruzione e in condizioni di agiatezza economica) non possano coesistere concezioni e modelli della realtà sociale fortemente discriminanti e connaturati da pregiudizio.

In linea generica, è possibile affermare che nei contesti a rischio è maggiore la presenza di stereotipi e pregiudizi negativi verso *le differenze* (Lingiardi, 2007).

La presenza di atteggiamenti fortemente discriminatori dipende da una serie di fattori che sono interagenti tra loro e dipendenti dalla specificità dei contesti (e delle situazioni sociali che in questi si sviluppano).

La condizione di stress emotivo, invece, può verificarsi quando una persona è consapevole di possedere caratteristiche oggetto di discriminazione e di *stigma* (quindi, aspetti percepiti come socialmente negativi e/o indesiderati). Tali caratteristiche, da parte di una determinata collettività o gruppo sociale, sono considerate come preponderanti rispetto l'identità di una determinata persona (sulla quale – in ragione di ciò – viene proiettato l'atteggiamento pregiudizievole).

I soggetti che appartengono alle *forme di differenza* che sono socialmente ritenute negative, inoltre, potranno maturare una percezione non positiva di sé stessi; tale atteggiamento ego-negativo può essere la causa di auto-discriminazioni e/o *auto-stigmatizzazioni*.

Il contesto di appartenenza, le caratteristiche relative alla personalità individuale e le caratteristiche socialmente rilevanti, sono parte fondamentale della formazione dell'identità di un individuo.

Stress, disagio e tensioni vissute, possono essere di differenti tipi. Lo stress che può manifestarsi nella vita di un certo individuo può essere “generale” oppure “addizionale” (Lingiardi, 2007).

Lo stress generale investe la vita di un soggetto in relazione a una determinata problematica o a un qualcosa che lo stesso considera importante (ad esempio, affrontare una difficile relazione coniugale o trovarsi a gestire una complessa situazione familiare).

Esistono, inoltre, una serie di stress “addizionali” che sono tipici delle minoranze, come, ad esempio, quelli cui sono sottoposte le persone *omosessuali* (Lingiardi, 2007). Questi tipi di stress sono quelli che derivano dal possesso di certe caratteristiche che un determinato ambiente sociale

considera negative. Altri esempi, inerenti caratteristiche personali oggetto di discriminazione, possono riguardare una serie di variabili quali la condizione di persone che sentono di appartenere a un *genere* differente rispetto a quello che è stato loro attribuito alla nascita, il provenire da un paese lontano, l'appartenere a una cultura differente rispetto il contesto in cui si vive, l'appartenere a una determinata razza etc.

Lo stress causato dall'appartenere a una identità socialmente *stigmatizzata* può essere:

1. oggettivo: la cui natura è “esterna” all'individuo. Rappresenta quella forma di stress percepita e vissuta in relazione a esperienze discriminatorie nelle quali prevalgono il pregiudizio e la violenza (Lingiardi, 2007).
2. soggettivo: quando è radicato a livello di sentimenti personali e, per tale ragione, si verifica “internamente” all'individuo (Lingiardi, 2007). Può coinvolgere, perciò, stati emotivi, percettivi, psicologici, cognitivi nonché tensioni derivanti dai legami sociali.

Stress oggettivo e stress soggettivo, in quanto stress “addizionali”, possono essere caratteristici delle persone appartenenti alle minoranze sociali (Lingiardi, 2007).

Lo stress soggettivo può dipendere dalla biografia, dalle caratteristiche di personalità, dalla risposta soggettiva in riferimento a determinate azioni, dal fatto di occultare la propria identità (ad esempio, a causa dell'*omofobia interiorizzata*) (Lingiardi, 2007).

Chi appartiene a una identità minoritaria può, inoltre, attenuare gli impatti nefasti cui è sottoposto tramite la connessione che può esistere tra la propria identità e le caratteristiche sociali di personalità possedute (ad esempio, se la persona è ben integrata all'interno di determinati sistemi di relazioni personali oppure se è influente a causa delle proprie caratteristiche carismatiche). Può, altresì, possedere una forte capacità di autodifesa o essere capace di attivare una fitta rete di sostegno sociale in modo da attivare meccanismi atti a prevenire e contrastare le situazioni di disagio (Lingiardi, 2007).

II. Conformismo, violenze ed esclusione sociale

II. Conformismo, violenze ed esclusione sociale

1. Soggetti in età evolutiva: tra differenziazione e omologazione

Perché i soggetti in età evolutiva sono particolarmente esposti alla traumaticità derivante dal *minority stress*? Per rispondere a tale domanda, dobbiamo riflettere su una serie di aspetti intrinseci e peculiari che caratterizzano le fasi evolutive cui fa esperienza un minore. Tali fasi evolutive sono caratterizzate da una serie di dimensioni specifiche, quali:

1. un linguaggio peculiare e specifico, differente rispetto a quello degli adulti⁴⁷,
2. il fare esperienza di una fase di crescita caratterizzata da significativi meccanismi sociali e psico-cognitivi all'interno dei quali la personalità è in piena formazione; al loro interno, la percezione di sé stessi (e la valutazione che ne deriva) risulta essere legata soprattutto – anche se non unicamente – a meccanismi di interazione/omologazione/differenziazione tra pari,
3. il percepirsi come soggetti “rifiutati” in quelle situazioni nelle quali alcune caratteristiche personali risultano “distanti”, “lontane” o “discrepanti” rispetto a quelle possedute dai pari (o “richieste” dagli stessi),
4. la difficoltà, in alcuni casi, nell'esternare, esprimere o essere consapevoli dei propri bisogni, esigenze e desideri,
5. i meccanismi di reputazione sociale che vedono come criteri fondamentali di inclusione l'omologazione e il conformismo,
6. la mancanza, in alcuni casi, di figure atte a comprendere i “sostanziali” e “reali” bisogni (legati alla specifica fase evolutiva vissuta),
7. il rapportarsi, in alcuni casi, con figure di adulti che possono percepire e/o interpretare in maniera non corretta (o errata) i bisogni e le aspettative personali; molto spesso, infatti, può accadere che sul bambino (o sull'adolescente) vengano proiettate alcune necessità che risultano essere connesse al mondo degli adulti (le quali, quindi, possono non rappresentare la diretta e adeguata traduzione delle esigenze del minore). Bambini e adolescenti, perciò, in tali situazioni, potranno vedere riconosciuto il proprio mondo come “subalterno”,
8. il presumibile sviluppo di un basso livello di autostima – spesso, legato a frustrazione, sofferenza e considerazione negativa di sé stessi – a causa del mancato possesso di caratteristiche identitarie socialmente richieste,
9. una logica plurale e fluida di adattamento – spesso, scevra da sovrastrutture interiorizzate – nella quale sono interconnesse variabili biologiche/naturali, ambientali, di contesto, biografiche e personali,
10. la mancanza, sovente, di informazioni corrette, chiare e/o attendibili rispetto la realtà circostante.

Il minore le cui caratteristiche (o aspetti identitari) si discostano da quelle collettivamente

⁴⁷ Inoltre, i bambini, come si verifica anche per gli adolescenti, attraverso le loro relazioni ed interazioni, possono creare e definire una propria cultura la quale, attraverso le proprie peculiarità, risulta possedere caratteristiche differenti rispetto la cultura appartenente agli adulti (Corsaro, 2003). I bambini, quindi, pongono in essere dei processi sociali attraverso i quali, tramite la creazione di determinati codici sociali, definiscono e regolano le relazioni tra pari (James, Jenks & Prout, 2002). Ricerche e gli studi sull'infanzia, quindi, evidenziano come i bambini non sono solo destinatari passivi della cultura e dei modelli educativi che apprendono ma, contemporaneamente, sono soggetti che elaborano in maniera attiva linguaggi, culture e modi di relazionarsi al mondo (Corsaro, 2003; James, Jenks & Prout, 2002).

richieste/desiderate, come accennato precedentemente, potrà divenire vittima di *varie forme di discriminazione* quali *bullismo*, violenza, esclusione sociale, *stigma* e pregiudizio⁴⁸.

Questi processi possono verificarsi in diversi ambiti della propria vita sociale; quelli che possono rappresentare una forte e significativa fonte di *distress* e di pericolo per la salute mentale, e per la socialità, possono essere rappresentati dai contesti scolastici.

La scuola, uno dei principali agenti della socializzazione, infatti, può essere un contesto favorente disagi significativi soprattutto per gli adolescenti (Marini & Mameli, 2004).

Tale istituzione, infatti, può rappresentare indirettamente il luogo fisico e simbolico nel quale possono essere rafforzate concezioni e/o modelli dettati dalla cultura dell'omologazione.

Uno dei rischi maggiormente arrecanti disagio, all'interno dei contesti scolastici, può essere caratterizzato dalla forte richiesta di adeguamento a determinati modelli; ciò può portare il minore a perdere le proprie specificità identitarie per conformarsi allo stereotipo dello "studente modello" oppure, in altri casi, può far sì che lo stesso "vesta" una identità negativa per favorire la propria inclusione tra i compagni. In altri casi, come reazione diversa dalle precedenti, il minore può rifiutare qualsiasi tipo di omologazione (Marini & Mameli, 2004).

Nei contesti scolastici, quindi, nei quali è molto forte l'aspettativa sociale del conformismo a determinati modelli, l'adolescente può essere soggetto a pressioni di diverso genere.

La pressione al conformismo pone il minore in condizione di non poter manifestare liberamente le proprie percezioni, i propri gusti, desideri e bisogni (portandolo, sovente, ad attivare meccanismi di adeguamento a ciò che è "socialmente richiesto"). Ciò, può costringere lo stesso a vivere nella morsa di una massificazione forzata e riduttiva, eludente, quindi, le sfumature della propria identità.

I disagi derivanti da tali situazioni tendono ad assumere dimensioni maggiormente significative se il minore fa esperienza – altresì – di situazioni conflittuali familiari o vive una serie di problematiche legate ai propri legami interpersonali (Marini & Mameli, 2004).

Le conseguenze maggiormente prevedibili dei processi sopra descritti, possono tradursi in meccanismi autodistruttivi per i soggetti che ne fanno esperienza, motivo per il quale, se la scuola non riesce ad assolvere al proprio compito di essere un valido sostegno educativo, il minore potrà risultare vittima di situazioni di disagio (Marini & Mameli, 2004).

2. *Bullismo*: quando l'esclusione assume la forma della violenza

Sono molteplici, ormai, le forme di prevaricazione operate da gruppi di minori nei confronti dei loro coetanei ai quali viene associato un determinato *stigma*. La natura di tale *stigma* risulta essere legata a certe caratteristiche che sono percepite collettivamente come "indesiderate" o negative.

Nel *bullismo*, le varie forme di violenza sono esercitate da "minori nei confronti di minori". Per citare un esempio di bambini/adolescenti vittime di *bullismo*, basti pensare a coloro che sono considerati deboli, ai cosiddetti "nerd", a chi è caratterizzato da una struttura corporea che si trova in condizione di sovrappeso, a quelli che non si conformano alle mode vigenti, a coloro il cui colore della pelle e/o cultura di appartenenza non risultano essere diffusi in un determinato contesto sociale, a chi non si conforma agli *stereotipi di genere* di *mascolinità* o *femminilità* collettivamente condivisi, etc.

Le caratteristiche considerate "negative" dai propri compagni, diventano, quindi, rappresentative dell'identità complessiva del bambino⁴⁹, il quale viene ridotto meramente all'etichetta discriminata (e alle caratteristiche che la rappresentano).

48 Oppure, altri processi deleteri per la formazione del proprio sé (come, ad esempio un basso livello di autostima o una alta dose di auto-discriminazione).

49 O dell'adolescente.

Le forme di violenza esercitate nel *bullismo* possono essere varie: psicologiche, sociali e fisiche. Spesso, sono tra di loro interconnesse e assumono alcune caratteristiche quali:

1. la stabilità,
2. la quotidianità,
3. la prepotenza,
4. la prevaricazione, la quale – generalmente – è operata da parte di un gruppo di soggetti che rappresentano la parte “forte” (“il branco”),
5. l'assoggettamento, che vede come protagonista una minoranza che rappresenta la parte del soggetto “debole” (e, quindi, della vittima).

Le differenti forme di prevaricazione, quindi, possono portare i soggetti sui quali sono manifestate a vivere situazioni di tensione psico-sociale che, nella maggior parte dei casi, è ricondotta a esperienze traumatiche (che possono risultare significativamente influenti anche nelle fasi successive della vita). La scuola, come specificato precedentemente, può rappresentare il contesto principale nel quale possono nascere e prosperare episodi di *bullismo*.

Tutte le forme di *bullismo* risultano essere pericolose, nocive e deleterie; i loro effetti negativi, come riportato poc'anzi, non restano confinati meramente all'interno delle fasi evolutive dal minore (bensì, possono protrarsi nel tempo influenzando sugli aspetti identitari e sulla personalità di chi le ha subite). Traumi, sofferenze, frustrazioni, disagi e compromissione dei legami interpersonali, quindi, possono accompagnare la vita di una persona anche nelle fasi successive all'infanzia e all'adolescenza.

Per evitare tali conseguenze deleterie, risulta necessario favorire una coscienza critica nel minore nella quale sia sostenuta e diffusa la concezione che le *differenze* – siano esse personali o culturali – rappresentano delle “risorse” e delle “potenzialità”.

Gli interventi di prevenzione e contrasto alle discriminazioni e all'esclusione sociale⁵⁰, in tale ottica, possono configurare come strumenti finalizzati a promuovere una consapevolezza critica che miri a favorire un atteggiamento positivo nei confronti dell'*alterità*.

3. L'importanza degli interventi volti a favorire l'inclusione sociale

L'esclusione sociale rappresenta, in molti casi, l'esito di una cultura imperniata di modelli e atteggiamenti basati sulla creazione delle distanze e sull'annullamento delle *differenze* (i quali riflettono, come principi indissolubili, rigidi stereotipi e forti pregiudizi nei confronti delle *varie forme di alterità*).

I principi prescrittivi dell'omologazione e del conformismo, in assetti caratterizzati da forte pregiudizio, diventano “valori perseguibili” che, spesso, creano automatismi percettivi nei quali le *differenze*, la multi-dimensionalità, la poliedricità, la varietà, la fluidità e la pluralità non sono contemplate e, in ragione di ciò, sono concepite come “ostacoli”.

Seppure le logiche e i processi che causano il prosperare delle diverse forme di discriminazione vanno concepiti e interpretati alla luce di una serie di fattori contestuali, è possibile, tuttavia, affermare che l'esclusione sociale si basa – prevalentemente – sulla considerazione generalizzata che l'*alterità* non è intesa come valore riconosciuto positivamente quanto la massificazione e l'omologazione.

I modelli culturali nei quali l'*alterità* e le *differenze* sono relegate a uno status di “indesiderabilità”

50 Gli interventi di sensibilizzazione, prevenzione e contrasto che si pongono come obiettivo quello di favorire il rispetto delle *differenze* (siano esse razziali, etniche, culturali, sessuali, di *genere*, inerenti la condizione di disabilità o altre), dovrebbero essere estesi, altresì, a tutti coloro che si occupano della socializzazione/educazione dei minori. Dovrebbero, inoltre, essere un'opportunità rivolta a tutte le persone.

favoriscono una forte componente discriminatoria che, sovente, risulta difficilmente soggetta a cambiamento.

Per promuovere e sostenere una cultura dell'inclusione delle *differenze*, bisogna innanzitutto agire sulle consapevolezze, sulle conoscenze e sull'apprendimento di valori che ribadiscano, sostengano e diffondano un sostanziale modello di uguaglianza di trattamento. Ciò, finalizzato soprattutto a favorire la sensibilizzazione verso una cultura che promuova una *normalizzazione dell'alterità* in tutti quei contesti nei quali *le differenze* sono percepite ancora come un elemento negativo.

Tale obiettivo favorisce alternative e possibilità all'interno di un panorama nel quale il rispetto dell'*altro* debba elevarsi a valore etico e morale, imprescindibilmente e indissolubilmente legato allo sviluppo e all'evoluzione degli individui e delle culture.

Gli interventi di sensibilizzazione possono essere, quindi, ottime iniziative volte a favorire una coscienza critica che possa essere in linea con i principi del vivere etico.

In tal modo, quindi, risulterebbe possibile agire sulla cultura e sull'apprendimento, proprio per favorire consapevoli atte a sostenere uguaglianza e inclusione sociale.

I valori di uguaglianza e inclusione postulati dovrebbero, altresì, essere non solo un presupposto teorico bensì un elemento che, all'interno di iniziative concrete, mirino alla creazione di una armonia sostanziale tra le *differenti varietà dell'essere*.

Sensibilizzazione, prevenzione e contrasto delle discriminazioni, delle violenze e dell'odio verso *le differenze* (o le *differenti forme dell'alterità*), dovrebbero essere considerati come strumenti che permettano un approccio cosciente e critico alla vita, garantendo all'individuo quelle alternative culturali e ideologiche che esulino rigide stereotipizzazioni e/o pregiudizi infondatamente consolidati.

I soggetti in età evolutiva, appartenendo a quella complessa fase nella quale si sviluppa la formazione della personalità, grazie a tali interventi, potrebbero acquisire consapevoli positive connesse alla cultura dell'inclusione.

Rispetto le iniziative di prevenzione e contrasto alle discriminazioni, il Centro di Ateneo SInAPSi. Servizi per l'Inclusione Attiva e Partecipata degli Studenti (http://www.sinapsi.unina.it/home_sinapsi) – afferente all'Università Federico II di Napoli – offre al suo interno il Servizio Antidiscriminazione e Cultura delle Differenze (http://www.sinapsi.unina.it/Anti_Discriminazione).

Tale Servizio, tra le varie attività di cui si occupa, offre interventi gratuiti all'interno delle scuole atti a prevenire e contrastare le discriminazioni, le violenze e l'odio legati agli *orientamenti sessuali* e all'*identità di genere* (al fine di tutelare le differenze individuali e sociali e veicolare, altresì, valori che considerino la libertà personale come un valore fondamentale e imprescindibile). Detti interventi sono offerti anche a genitori e/o a insegnanti.

Parte II

I minori a rischio e la loro realtà sociale.
Obiettivi di ricerca e approccio metodologico

I. Secondigliano: tra realtà marginali e stereotipi sociali

I. Secondigliano: tra realtà marginali e stereotipi sociali

1. Il contesto della ricerca

Lo studio oggetto di tale volume è stato condotto a Secondigliano, quartiere popolare appartenente alla periferia nord-est della città di Napoli.

La realtà sociale che si sviluppa all'interno di tale area è legata a molteplici problematiche riferite, soprattutto, alla marginalità sociale, culturale ed economica che ha investito (e investe ancora) la vita di tante persone che in tale zona abitano.

Il modello culturale largamente diffuso evidenzia, soprattutto per i minori, una “chiusura” all'interno di un mondo quasi esclusivamente auto-referenziale.

La conseguenza maggiore di siffatta auto-referenzialità riflette la concezione generalizzata e condivisa secondo la quale il quartiere nel quale si abita rappresenta “il mondo”; una zona delimitata e circoscritta che segue proprie logiche, regole e credenze che, spesso, consapevolmente e non, rappresentano l'unico modello di riferimento.

Le possibilità *altre* rispetto tale modello, in molti casi, non sono conosciute e, ove lo siano, sono considerate come alternative di “serie b”.

Al fine di promuovere e sostenere forme di sviluppo sociale e culturale, sono state implementate, all'interno di tale quartiere⁵¹, una serie di iniziative *ad hoc* per i minori come, ad esempio, i progetti di tutoraggio o i centri di educativa territoriale. Proprio questi ultimi, accolgono molti minori che, quotidianamente, fanno esperienza di realtà caratterizzate da disagio (in riferimento alla dimensione sociale, relazionale e familiare). Attraverso la partecipazione alle attività che si svolgono all'interno di tali centri educativi, possono essere assolti alcuni bisogni e garantite alcune opportunità legate all'esperienza di vita dei ragazzi⁵².

I centri di educativa territoriale, quindi, rappresentano spazi nei quali i minori possono ricevere accoglienza e ausilio in riferimento a eventuali difficoltà scolastiche potendo, altresì, attraverso la partecipazione alle attività proposte, maturare consapevolezza rispetto le proprie risorse (come, ad esempio, capacità manuali, creative, espressive e intellettuali).

L'indagine oggetto di questa trattazione è incentrata proprio all'interno di un centro di educativa territoriale che accoglie *minori a rischio*.

Il centro, denominato “Oltre la strada”, rappresenta una delle iniziative educative promosse dal Comune di Napoli finalizzate a prevenire e a contrastare il disagio sociale⁵³.

“Oltre la strada” rappresenta, quindi, il luogo fisico e simbolico nel quale si svolgono attività sociali destinate a un'utenza di minori.

Gli utenti del centro, quindi, sono rappresentati da bambini e da pre-adolescenti (la cui età varia tra gli 8 e i 14 anni).

Coloro che frequentano tale centro educativo sono suddivisi in due gruppi: il gruppo dei piccoli e quello dei pre-adolescenti (i quali, spesso, all'interno del centro, sono indicati con il nome di “adolescenti”).

Il percorso svolto all'interno di tale iniziativa prevede una serie di attività di natura sociale,

51 Molte di queste iniziative sociali non sono presenti solo a Secondigliano ma anche in altre zone della città.

52 Il termine “ragazzi”, in tale sede, è designato per indicare sia bambini che pre-adolescenti. E' possibile che nel corso della seguente trattazione, il termine venga utilizzato (o sia stato utilizzato) con la stessa accezione.

53 Nel periodo in cui ho condotto lo studio presente, il Servizio di Educativa territoriale era gestito da Gesco. Gruppo di imprese sociali (Napoli) con la collaborazione della Cooperativa sociale “L'uomo e il legno” (Napoli).

educativa, espressiva, ludica e relazionale; tra queste, l'attività di supporto scolastico, i laboratori, le attività espressive e ricreative, i giochi di gruppo e le gite/visite culturali o ricreative.

2. La realtà oggetto di studio

Come è stato specificato nella parte introduttiva, l'obiettivo principale per il quale nasce questo lavoro è rappresentato dallo studio delle identità personali che non si conformano – in riferimento a una serie di dimensioni – alle concezioni dettate dagli stereotipi che definiscono la *normalità* socialmente stabilita all'interno di un determinato ambiente socio-culturale.

Nello specifico, la “non conformità” di cui si parla è riferita a quelle espressioni del *genere sessuale* che si discostano dagli stereotipi socialmente definiti, approvati e accettati⁵⁴.

La popolazione oggetto di indagine è costituita da soggetti in età evolutiva (bambini e pre-adolescenti) che, quotidianamente, frequentano il centro di educativa territoriale prima descritto.

Gli obiettivi dell'indagine sono, prevalentemente, rappresentati da:

1. lo studio delle dinamiche sociali e delle logiche inerenti le interazioni e le relazioni tra i minori, all'interno delle quali “forte e continua attenzione”⁵⁵ viene dedicata ai bambini le cui espressioni e/o manifestazioni riferite al *genere* – come, ad esempio, giochi effettuati, attività frequentate, gusti personali, amicizie – non risultano essere conformi agli standard e ai modelli condivisi e “ritenuti giusti”⁵⁶ tra i loro pari,
2. lo studio di alcuni termini, afferenti al linguaggio quotidiano adoperato, atti a definire e collocare alcuni compagni all'interno di determinati ruoli e/o situazioni sociali. Il linguaggio verbale, in tale ottica, rappresenta il mezzo attraverso il quale viene discriminato l'*altro* (inteso – secondo il punto di vista dei minori studiati – non come una persona *diversa* per una serie di aspetti e caratteristiche personali bensì come un individuo che possiede caratteristiche negative⁵⁷).

In merito a questo secondo aspetto, reputo opportuno specificare che – nonostante i ragazzi si suddividano tra loro, spontaneamente, in base alle preferenze personali e/o a una serie di variabili e situazioni sociali che si sviluppano negli spazi del centro educativo – esiste una suddivisione marcata e palesemente osservabile che vede anteporre tra loro ragazzi appartenenti all'*in-group* e quelli appartenenti all'*out-group*.

La variabile imprescindibile⁵⁸ che definisce l'appartenenza all'uno o all'altro insieme di ragazzi – seppur non unica nel definire tale suddivisione – è rappresentata dalla “conformità/non conformità” agli *stereotipi di genere*, alle aspettative sociali interiorizzate e ai modelli ritenuti “giusti” dagli stessi minori⁵⁹. Per tale motivazione, il termine “gruppo” (e in particolare “*in-group*”) è

54 Gli *stereotipi di genere*, appunto.

55 L'utilizzo dell'espressione “forte e continua attenzione” non rappresenta il frutto di una interpretazione personale. Deriva, invece, dallo studio e dall'osservazione di un insieme di circostanze – palesi, quotidiane, ricorrenti e manifeste – che hanno visto protagonisti bambini e bambine le cui manifestazioni, in riferimento al *genere*, si discostano dagli stereotipi e dalle aspettative socialmente approvate e condivise.

56 I modelli cui si fa riferimento sono quelli dettati dagli *stereotipi di genere* che – come è stato specificato precedentemente – definiscono i criteri e gli aspetti di *mascolinità* e *femminilità* i quali, all'interno del contesto socio-culturale studiato, sono percepiti e rappresentati come la *normalità* socialmente condivisa e accettata.

57 La discriminazione posta in essere all'interno del centro educativo è connessa prevalentemente all'utilizzo di un linguaggio violento e offensivo.

58 E, altresì, significativamente influente.

59 Nonostante la suddivisione tra *in-group* e *out-group* possa trovare una serie di fattori a sostegno, all'interno dell'indagine emerge come l'aspetto principale, che delinea l'appartenenza “dentro” o “fuori” il gruppo, è rappresentato dalla mancata collocazione di una persona (in questo caso il minore) all'interno dei modelli, degli stereotipi e delle aspettative di *genere*.

utilizzato per indicare un insieme di persone che hanno sviluppato un forte senso di appartenenza e di identificazione nei confronti dei modelli sociali approvati e diffusi (motivo che porta coloro che si discostano da tali modelli a essere esclusi socialmente)⁶⁰.

Gli appartenenti all'*out-group*, invece, sono costituiti da quei minori vittime di fenomeni di discriminazione e *bullismo*. Gli episodi violenti nei loro confronti si manifestano soprattutto attraverso l'utilizzo di termini offensivi con i quali vengono connotati. In tale ottica, il linguaggio verbale – con i relativi significati simbolici che assume all'interno di un determinato contesto⁶¹ – rappresenta l'elemento che, giornalmente, rinnova lo *stigma* nei confronti di determinate persone portando, altresì, le stesse a fare esperienza di violenza psicologica e sociale⁶².

I termini utilizzati dai minori, come vedremo più avanti, rappresentano anche “un biglietto sociale e simbolico avente l'obiettivo di mettere in guardia il gruppo che l'altro da sé, il non conforme allo standard accettato, sta interagendo ed è presente”.

Il linguaggio verbale, quindi, attraverso la sua funzione di codifica della realtà sociale, rafforza e rinnovare determinate appartenenze regolando, tra i minori oggetto di studio, le interazioni e i rapporti tra di essi.

Spesso, gli episodi di sopraffazione non si manifestano solamente all'interno del centro educativo; ulteriore scenario di prevaricazione è rappresentato dal quartiere, altra interfaccia delle dinamiche di esclusione e di assoggettamento tra minori.

Discriminazione, esclusione e *bullismo* si manifestano non solamente attraverso termini e/o azioni fisiche di tipo violento ma, altresì, attraverso l'esternazione di un trattamento diverso nei confronti delle vittime.

60 Sarebbe, da un punto di vista metodologico, poco rigoroso e attendibile, oltre che eticamente scorretto, affermare l'esistenza unica di una suddivisione tra *in-group* e *out-group* sulla base della “conformità/non conformità” agli *stereotipi di genere*. All'interno del centro di educativa territoriale, le suddivisioni tra minori sono numerose e, spesso, sovrapposte tra loro in base a differenti elementi, situazioni e persone coinvolte. Tra le varie polarizzazioni – che sono in molti casi variabili e non sempre nette – grande spazio viene relegato alla conformità a quelle aspettative sociali che definiscono come dovrebbero comportarsi, esprimersi, giocare, identificarsi e relazionarsi i *maschi* e le *femmine*. Proprio la mancata aderenza a tali aspettative rappresenta il movente principale che crea una suddivisione tra “conformi” e “non conformi” ad esse. Questo tipo di polarizzazione è quella che, rispetto le altre, risulta essere maggiormente netta e, soprattutto, poco variabile, vedendo – in maniera strutturata e stabile – anteporre il gruppo “minoritario” dei “non conformi” agli *stereotipi di genere* a quello “maggioritario” dei “conformi” a tali stereotipi. I termini “minoritario” e “maggioritario” sono indicati con un'accezione prettamente numerica. Il termine “minoritario”, infatti, in tale sede, indica che il numero di ragazzi appartenenti all'*out-group* è di gran lunga inferiore rispetto a quello dei ragazzi appartenenti all'*in-group*. Inoltre, il termine “non conformi” non è utilizzato in senso negativo o prescrittivo; indica meramente una mancanza di conformità a degli standard sociali che, secondo i minori che frequentano il centro di educativa territoriale, sono fondamentali per designare chi può essere incluso nel “gruppo” cui fanno parte.

61 Un termine che viene, quotidianamente, utilizzato in maniera discriminatoria e offensiva è quello di “Ricchione”. Il significato e la valenza di “Ricchione”, per i ragazzi che frequentano il centro educativo, risulta essere altamente negativo. Per poter affermare correttamente ciò, non mi sono basato solamente sull'osservazione delle dinamiche di interazione tra i minori ma, in maniera ausiliaria, ho utilizzato elementi emersi dai colloqui tra gli stessi.

62 Si tratta della funzione che può assumere il linguaggio nelle situazioni in cui non è politicamente corretto. Nonostante, a volte, siano utilizzati involontariamente e con un fine non discriminatorio, alcuni termini possono creare disagi alle persone a cui sono rivolti. Per saperne di più sull'utilizzo dei termini politicamente corretti in riferimento alle persone LGBT consultare: Valerio P., Amodio A. L. & Scandurra C. (a cura di). (2014). *Lesbiche Gay Bisessuali Transgender. Una guida dei termini politicamente corretti*, scaricabile sul sito del Centro di Ateneo SInAPSi all'indirizzo http://www.sinapsi.unina.it/LGBT_guida_termini

II. Popolazione di riferimento e approccio metodologico

II. Popolazione di riferimento e approccio metodologico

1. Le caratteristiche sociali dei soggetti studiati

Come specificato in precedenza, l'indagine in oggetto è basata sullo studio di alcune dinamiche sociali nelle quali sono coinvolti bambini che – nell'ambiente sociale di loro appartenenza – sono considerati *non normali*⁶³ a causa del fatto che i propri comportamenti, gusti, bisogni e relazioni si discostano da quelli previsti dal *genere* che è stato loro assegnato.

In relazione a tale obiettivo, i fenomeni oggetto di indagine si estrinsecano, fundamentalmente, in due dimensioni rappresentate rispettivamente da:

1. i processi sociali in cui interagiscono i minori e le loro dinamiche relazionali, con particolare riferimento alle logiche e alle manifestazioni discriminatorie osservate,
2. la descrizione delle manifestazioni e delle espressioni di genere *atipiche*, che risultano essere oggetto di contestazione e/o di valutazione negativa da parte dell'ambiente sociale circostante.

Tali obiettivi servono soprattutto a studiare quei processi attraverso i quali l'*in-group* percepisce e valuta come negative le identità non conformi agli stereotipi di *normalità* socialmente stabiliti.

Prima di descrivere l'approccio metodologico utilizzato – e i successivi risultati di ricerca – verrà fornita una descrizione delle caratteristiche appartenenti alle famiglie dei bambini utenti del centro educativo.

La famiglia, infatti, insieme alla scuola, rappresenta il principale motore che permette l'interiorizzazione e l'apprendimento di norme, valori e modelli di pensiero attraverso i quali il minore percepisce e si rapporta alla realtà sociale (la quale diviene, in tal modo, codificata e intelligibile).

Le principali caratteristiche⁶⁴ appartenenti alle famiglie dei ragazzi risultano essere⁶⁵:

1. livello di istruzione basso,
2. appartenenza all'orientamento religioso cattolico.

In merito alle caratteristiche sociali, le famiglie dei minori sono caratterizzate da:

1. condizione di marginalità culturale e sociale (e, spesso, anche economica⁶⁶),
2. forte divisione dei ruoli familiari, in base alla quale genitori *maschi* e genitori *femmine* difficilmente ricoprono le mansioni stabilite e/o previste dal *ruolo di genere* considerato opposto,
3. una visione della realtà sociale fortemente basata sullo stereotipo di *normalità* appartenente a

63 Tali bambini risultano essere tutti maschi, di numero pari a 6. Il concetto di “non normalità” – secondo l’accezione e il punto di vista del contesto socio-culturale nel quale vivono – assume valenza negativa.

64 Le caratteristiche sopra riportate sono emerse durante interviste ai genitori dei bambini. Per rilevare le stesse, non è stato utilizzato alcun altro strumento e/o informazione. Nella quasi totalità dei casi, è stato possibile rilevarle solamente rispetto alle madri che, quasi esclusivamente, curano le relazioni con gli operatori del centro. In casi sporadici, tali relazioni sono gestite da padri o nonne/i. La popolazione delle madri, nella maggior parte dei casi, possiede la quasi totalità delle caratteristiche sopra indicate.

65 Nella descrizione riportata, non sono elencate le eccezioni rispetto a persone che possiedono caratteristiche differenti. Risulta importante sottolineare come le caratteristiche sociali sopra riportate non sono estendibili a tutta la popolazione delle madri; le eccezioni non sono state riportate (come, ad esempio, la specificazione di persone con un livello di istruzione differente rispetto a quello maggiormente diffuso tra la popolazione sottoposta a intervista).

66 Come da dichiarazioni verbali degli stessi genitori (in particolare, da quelle effettuate dalle madri).

- una cultura genderista, sessista ed etero-normativa⁶⁷,
4. relazioni interpersonali limitate, quasi esclusivamente, al quartiere di appartenenza,
 5. forte senso di omologazione al modello culturale preminente nel quartiere.

La popolazione dei minori sui quali è stato condotto lo studio, ha contemplato bambini e pre-adolescenti di età compresa tra gli 8 e i 14 anni.

In merito alle caratteristiche sociali di riferimento, la realtà sociale appartenente ai minori è composta da:

1. forte senso di omologazione al gruppo,
2. uso frequente della violenza fisica come mezzo espressivo (non solo in riferimento alla gestione dei conflitti ma anche relativamente all'approccio ludico),
3. permanenza frequente, durante la giornata, all'interno della "strada", identificata come il quartiere al quale si appartiene, luogo fisico e simbolico nel quale si apprendono modelli di comportamento dai ragazzi più grandi (oggetto di simulazione, di imitazione o di identificazione da parte dei più piccoli),
4. atteggiamento fortemente "xenofobico" e discriminante nei confronti delle *differenze* (tra queste, quelle legate alla razza, all'etnia, al genere, agli orientamenti sessuali e a quelle persone che non si omologano – per alcune caratteristiche di personalità o identitarie – a quello che i pari ritengono essere "giusto" e "perseguitabile"⁶⁸),
5. scarsa dedizione verso l'attività dei compiti.
6. forte senso del dovere e di protezione nei confronti dei fratelli di età inferiore⁶⁹.

2. L'approccio di indagine utilizzato

Come è stato più volte specificato, la ricerca che si presenta, condotta in chiave etnografica, si pone come obiettivo principale quello di studiare i processi sociali di discriminazione e di violenza che si sono manifestati all'interno del centro educativo nei confronti di quei minori che non si conformano agli *stereotipi di genere* collettivamente definiti e approvati.

Per realizzare ciò, quindi, sono stati definiti dei parametri e dei criteri di ricerca che vengono di seguito riportati.

L'interrogativo di ricerca è stato posto in chiave esplorativa con l'intento di descrivere e di studiare le dinamiche, i meccanismi sociali e i principali elementi attraverso i quali si è manifestato lo *stigma* e l'esclusione sociale.

Numerose variabili – legate alla natura del contesto e delle interazioni, all'età dei soggetti studiati, al loro linguaggio e alla vulnerabilità/variabilità delle dinamiche osservate – non hanno permesso di poter definire a priori una ipotesi di ricerca ben definita; per tale motivo, l'esplorazione ha rappresentato la risorsa principale mirante al raggiungimento degli obiettivi di ricerca.

Il luogo fisico e sociale nel quale è stato condotto lo studio è rappresentato dal quartiere di Secondigliano. Nello specifico, la maggior parte delle dinamiche, dei meccanismi sociali e dei legami interpersonali studiati, sono stati quelli che si sono verificati all'interno del centro educativo "Oltre la strada", nell'anno 2014.

67 Durante le interviste alla popolazione dei genitori precedentemente citata, è emerso che gli stessi confondono e, sovente, sovrappongono i concetti di *identità di genere* e *orientamento sessuale*. Emerge, altresì, un forte atteggiamento discriminatorio nei confronti di persone *gay*, *lesbiche*, *transgender* e *gender nonconforming*.

68 Per citare un esempio, basti pensare ai bambini *maschi* considerati deboli, a quelli che piangono facilmente o a quelli che non seguono i dettami stabiliti dalla moda.

69 Ovviamente, riferito a coloro che hanno fratelli minori.

L'unità di analisi sulla quale è stato focalizzato lo studio è stata l'individuo (e, in maniera interconnessa, i processi di interazione spontanei che sono avvenuti, quotidianamente, nel proprio ambiente sociale di appartenenza).

La popolazione di riferimento, quindi, è stata rappresentata da minori (bambini e pre-adolescenti) di età compresa tra gli 8 e i 14 anni, utenti del centro educativo.

Essendo un'indagine basata quasi esclusivamente negli spazi di tale centro, in relazione agli obiettivi di studio preposti, non è stata definita una modalità di selezione della popolazione studiata. La rilevazione, quindi, è stata esaustiva contemplando le numerose persone appartenenti alla realtà oggetto di ricerca. Ciò ha permesso di descrivere con maggiore precisione tale realtà sociale e i connessi meccanismi di interazione tra i minori.

Rispetto la raccolta dei dati, è stata utilizzata la tecnica dell'osservazione partecipante attraverso la quale è stato possibile “immergersi” – attraverso l'esperienza diretta e l'interazione – nelle differenti situazioni sociali che si sono succedute e che hanno visto emergere i fenomeni di *bullismo* che saranno oggetto di descrizione nella parte successiva di questa indagine. Le interazioni discorsive, derivanti dalle interazioni sociali avvenute nel centro educativo, hanno permesso di poter approfondire atteggiamenti, aspetti interni e stati d'animo appartenenti ai minori studiati (i quali hanno potuto manifestare pensieri, paure, tensioni o disagi personali e, inoltre, il “senso” personale attribuito a determinati oggetti sociali). Le frasi, le espressioni linguistiche e i termini utilizzati (con i relativi significati veicolati), infatti, hanno permesso di poter rafforzare le conclusioni emerse dall'analisi dei dati ottenuti tramite l'osservazione.

I dati raccolti sono stati sottoposti ad analisi qualitativa non software assistita. Il corpus testuale – esito dell'osservazione e/o delle interazioni discorsive – è stato la base euristica che ha permesso di poter definire e/o estrapolare determinate categorie interpretative atte a descrivere (e in alcuni casi spiegare) le dinamiche e i meccanismi regolanti l'esperienza e l'assetto relazionale dei minori sui quali è stato condotto lo studio.

Parte III

Stigma ed esclusione sociale.

Le dinamiche discriminatorie nei confronti dei bambini etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione”.

I. I processi sociali di discriminazione e
l'associazione dello *stigma*

1. Una realtà fortemente omologante

Una caratteristica fortemente presente, dominante le interazioni e i legami tra i minori studiati, è rappresentata dalla rigida omologazione nei confronti di determinati canoni, ruoli e aspettative sociali.

L'omologazione verso modelli che, per gli stessi minori, sono considerati “giusti”⁷⁰ si estende a una serie di dimensioni (sia personali che sociali) rappresentate prevalentemente da comportamenti, giochi, attività, ruoli, relazioni, gusti, preferenze e bisogni⁷¹ che sono collocati all'interno degli standard di *normalità* socialmente condivisa.

Coloro i quali non si conformano alle logiche omologanti – determinanti la presenza all'interno dell'*in-group* – risultano essere oggetto di esclusione dalle attività e/o dai momenti ludici spontanei attivati dagli stessi minori all'interno degli spazi del centro educativo⁷². Il conformarsi a certi comportamenti e/o modi di essere – connotati da forte desiderabilità sociale – determina l'appartenenza all'interno del “gruppo”; le manifestazioni identitarie che, invece, si discostano da tali standard precludono la possibilità di poter essere considerati in maniera positiva (generando, quindi, *stigma* ed esclusione sociale).

Il processo di inclusione risulta essere rigido, netto, marcato e delineato; difficilmente coloro che non si adeguano agli “status” socialmente richiesti e desiderati riescono a interagire in maniera stabile e serena con i bambini appartenenti all'*in-group* (o a farne parte).

Le interazioni con gli “esclusi” risultano, quindi, essere sporadiche o situazionali e prevalentemente legate alle attività collettive realizzate dagli operatori del centro. All'interno di tali attività, la logica che determina l'assetto relazionale, risulta essere legata a fenomeni di prevaricazione e assoggettamento⁷³.

Per quanto possa sembrare riduttivo, tautologico e semplicistico, dalle osservazioni effettuate, i meccanismi conformistici che regolano i legami e le relazioni tra bambini e/o pre-adolescenti assumono connotati prevalentemente marcati e netti; il non conformarsi genera disapprovazione e segregazione, il conformarsi, invece, consenso e coesione. Risultano, inoltre, essere sporadiche quelle situazioni miste nelle quali *in-group* e *out-group* convivono e/o interagiscono spontaneamente.

70 Molte volte, tali modelli, pur non essendo ritenuti “giusti” dai bambini/pre-adolescenti frequentanti il centro educativo, sono rispettati dagli stessi per la paura di essere socialmente esclusi. Le osservazioni effettuate, inoltre, hanno mostrato come gli stessi, anche se con le dovute differenze individuali, antepongono nettamente quello che per loro rappresenta il “mondo” (composto dalle norme e dalle concezioni apprese nel quartiere di loro appartenenza) ad “alternative a tale mondo” che – secondo il loro punto di vista – sono considerate come “inferiori”. Tali alternative sono identificabili con ciò che si discosta – o è percepito come discrepante – dai modelli collettivamente imposti e approvati nel quartiere nel quale vivono. Secondo la prospettiva e le consapevolezza possedute dai bambini e dai pre-adolescenti studiati, quindi, alla realtà socialmente approvata nel proprio contesto socio-culturale sono associate caratteristiche come la *normalità* e l'*auspicabilità* e alle alternative differenti da tale realtà sono associate caratteristiche quali *anormalità*, *erroneità*, *patologia* e *non perseguibilità*.

71 Oltre alle dimensioni sopra citate, vanno considerati, altresì, ulteriori aspetti come atteggiamenti, interpretazioni della realtà sociale, percezioni, significati o identificazioni personali (quindi, dimensioni non sempre esplicitamente visibili e/o palesemente osservabili).

72 Si tratta, quindi, di attività di gioco libere, non regolate dagli operatori del centro.

73 Nei quali, come sarà riportato successivamente, risulta evidente e forte il disagio vissuto da parte di quei minori vittime di episodi di discriminazione e violenza. Ciò emerge non solo dalle osservazioni effettuate ma, soprattutto, dalle dichiarazioni degli stessi bambini nei momenti in cui giocano tra di loro.

L'obiettivo di questa parte del lavoro consiste nel descrivere le modalità con le quali avvengono alcuni processi di discriminazione. In merito alla natura di tali processi, invece, si rimanda alla parte finale.

Il modello che delinea la *normalità* all'interno del contesto sociale oggetto di osservazione è legato a una cultura nella quale i sistemi di pensiero, gli orientamenti valutativi, gli atteggiamenti, i significati, le percezioni, le rappresentazioni e le interpretazioni della realtà sociale, sono connotati da un intrinseco atteggiamento discriminatorio nei confronti delle *differenze*, atto a “sminuire” e demonizzare le varie forme che l'*alterità* può assumere.

Le prevaricazioni, esito di tale modello, risultano essere visibili e manifeste attraverso le seguenti dimensioni:

1. comportamenti: coloro che si discostano dai ruoli e dalle aspettative socialmente richieste divengono oggetto e bersaglio di assetti violenti e demonizzanti,
2. atteggiamenti/orientamenti valoriali: espressioni e manifestazioni identitarie vengono percepite e valutate alla luce di rigidi stereotipi e sistematici pregiudizi rappresentanti gli assetti e le interfacce che dominano sistematicamente sulle coscienze e sulle consapevolezze della popolazione di minori studiati,
3. linguistiche: l'utilizzo di termini offensivi/discriminatori, che riproducono e rinnovano lo *stigma* su alcuni soggetti, è una caratteristica quotidiana che struttura, in maniera solida, le interazioni e i rapporti tra i minori.

Le tre dimensioni descritte, interconnesse fortemente tra loro, saranno oggetto di trattazione successiva.

Successivamente saranno descritte le forme di *bullismo* e di violenza espresse attraverso il linguaggio verbale (attraverso il quale i bambini/adolescenti del centro educativo rendono visibili e manifesti i processi di esclusione rinnovando, continuamente, l'appartenenza all'interno dell'*in-group*); più avanti, invece, sarà affrontato il discorso riferito alle varie fasi attraverso le quali si manifestano gli episodi di assoggettamento nei confronti dei bambini che, rispetto le manifestazioni riferite al *genere sessuale*, non si conformano agli *stereotipi* socialmente approvati (gli *stereotipi di genere*, appunto).

2. La discriminazione attraverso il lessico: l'utilizzo dei termini “Femmenelle” e “Ricchione”

Le dinamiche di tipo discriminatorio che coinvolgono i minori del centro educativo si manifestano in differenti modi: tra queste, notevole peso è relegato all'utilizzo di un linguaggio offensivo e violento nei confronti dei bambini che – in relazione alle modalità espressive riferite al *genere* – non si conformano agli *stereotipi sociali* di mascolinità vigenti.

Il linguaggio verbale, in tal senso, diviene lo strumento che favorisce l'associazione di uno *stigma* nei confronti di chi viene percepito come “non conforme” ai criteri ai quali è associata una certa desiderabilità sociale.

Il lessico, composto da parole, combinazioni di termini e relativi significati, infatti, rappresenta quello strumento che permette la rappresentazione di fenomeni e di oggetti sociali riferiti all'esperienza umana. La sua funzione di rappresentazione della realtà sociale ha un'importante conseguenza all'interno di un dato contesto socio-culturale: quella di influire sulla formazione e sul consolidamento degli atteggiamenti collettivi (oltre che dei comportamenti connessi) regolando, altresì, l'orientamento valutativo degli individui.

La realtà sociale, tramite l'utilizzo del linguaggio verbale, risulta percepibile e interpretabile proprio grazie all'utilizzo dei codici comunicativi associati ai significati simbolici forniti dal lessico⁷⁴.

74 Quando si parla di linguaggio ci si riferisce altresì ad altre sue dimensioni, come – ad esempio – quella non verbale.

In riferimento a ciò, alcuni termini e parole possono produrre effetti negativi quando vengono usati nei confronti di determinate persone: possono, infatti, essere un veicolo per esprimere atteggiamenti negativi e/o pregiudizievole (divenendo così strumenti concettuali che perpetuano aggressività, violenze psicologiche e *stigma sociale*).

Le interazioni che si verificano all'interno del centro educativo mostrano come, in maniera stabile, strutturale e quotidiana, viene utilizzato un linguaggio discriminatorio nei confronti dei bambini maschi i cui comportamenti, gusti, desideri, bisogni, giochi e attività preferite, si discostano da ciò che gli *stereotipi di genere* stabiliscono.

L'osservazione delle dinamiche relazionali tra i minori ha permesso, quindi, l'emergere di uno stretto legame⁷⁵ tra alcuni termini utilizzati e le rappresentazioni simbolico-sociali che questi, intenzionalmente e non, intendono veicolare.

Alcune parole utilizzate, inoltre, assolvono principalmente a due tipi di funzioni di natura sociale. Tali funzioni possono essere così sintetizzate:

1. la definizione dei reciproci status, ruoli e relazioni: attraverso la quale viene affermato (preservato e rinnovato) un determinato ordine sociale (che sancisce quello che per i minori è percepito come *normale* o *non normale*);
2. la gestione dei conflitti e dei dissensi: inerente le condizioni in cui viene esercitato un ostracismo di tipo psicologico finalizzato a rinnovare determinate barriere e/o distanze sociali.

I termini utilizzati nei confronti dei minori oggetto di episodi di bullismo, di assoggettamento e di prevaricazione sono due:

1. “Femmenelle”,
2. “Ricchione”.

Nella maggior parte dei casi, sono menzionati con una differente accezione e assolvono a una diversa funzione; nonostante ciò, sono utilizzati entrambi in maniera discriminatoria.

3. “Femmenelle”: la definizione degli status reciproci e l'affermazione dell'ordine sociale

“Femmenelle”⁷⁶ rappresenta la parola utilizzata dai minori del centro educativo nella maggior parte delle situazioni in cui intendono definire, specificare, conservare e rinnovare relazioni, ruoli e aspettative nei confronti dei bambini maschi che non si conformano agli *stereotipi di genere* accreditati

Anche la dimensione non verbale del linguaggio assume importanza e valenza all'interno di un determinato contesto sociale. Tuttavia, all'interno di tale sede sarà trattato il linguaggio nella sua forma verbale per evidenziare i termini utilizzati dai minori atti a definire e rinnovare l'ordine sociale e i ruoli all'interno dei legami interpersonali.

75 Il termine “legame” – in questa sede – è utilizzato per designare una connessione stabile tra l'utilizzo di determinati termini e alcune persone cui tali termini sono rivolti. Il termine non indica una associazione significativa o un rapporto di correlazione tra due variabili. L'indagine posta in essere – per la complessità delle dinamiche implicate all'interno del contesto osservato e per i soggetti che risultano essere oggetto di studio – contempla obiettivi di tipo esplorativo; non sono stati utilizzati test di significatività o misure di correlazione tra le variabili implicate. Inoltre, il termine “stretto” – che precede la parola “legame” e ad esso è associato – è utilizzato nella sua accezione di *stabilità* e *quotidianità*; non risulta, quindi, oggetto di misurazione quantitativa.

76 Il termine “Femmenelle”, nell'accezione utilizzata all'interno dell'ambiente socio-culturale studiato, indica un concetto simile, per alcuni aspetti, a quello di *Femminiello*, identità sviluppatasi nel contesto napoletano. Il termine *Femminiello* indica una figura maschile che è indirizzata al femminile in relazione alla propria espressione del vestiario e ai propri atteggiamenti. Inoltre, indica una persona *omosessuale* (Bianchi In Zito & Valerio, 2013). Nella presente ricerca, il termine è riferito al significato conferito dai minori oggetto di studio (che segue la rappresentazione sociale del contesto culturale nel quale vivono) che – come sarà riportato successivamente – indica una serie di accezioni negative che vedono connessi e sovrapposti, spesso, i concetti di *identità di genere* e orientamento sessuale.

e condivisi.

All'interno del centro educativo, un numero di 6 bambini viene, sovente, riconosciuto e appellato con tale parola.

Per comprendere le implicazioni e le ricadute nefaste che l'utilizzo di questo termine comporta sull'assetto psicologico, emotivo e relazionale dei bambini che con lo stesso vengono designati, dobbiamo descrivere cosa significa la parola "Femmenelle" per i bambini e i pre-adolescenti che frequentano il centro educativo.

"Femmenelle", per gli stessi, indica una persona che, rispetto a una serie di dimensioni riferite all'identità psicologica, sociale e relazionale, alle espressioni del proprio *ruolo di genere* e al proprio orientamento sessuale, non aderisce allo stereotipo di *mascolinità* dettato dalla cultura genderista ed eterocentrica. Il termine, quindi, è utilizzato per rappresentare un maschio permeato di aspetti tipicamente femminili.

Bisogna evidenziare come – per i minori del centro – all'interno di questo termine confluiscono una serie di aspetti quali:

1. la sovrapposizione dei concetti di *identità di genere* e orientamento sessuale che – da come riferiscono nei loro discorsi – vede associare al termine "Femmenelle" sia il concetto di persona *transgender* e *gender nonconforming* che quello di persona *omosessuale*,
2. una accezione negativa del termine (e della persona che allo stesso viene associato),
3. una dimensione "abusiva" e "non autorizzata" dell'essere maschi,
4. un soggetto che appartiene a una identità negativa oppure a un *genere* che è percepito socialmente come *non normale* o "non giusto",
5. un maschio *omosessuale* che, in virtù di ciò, è considerato (oppure è da considerare) *inferiore*, proprio in virtù della poliedricità identitaria che racchiude anche aspetti femminili in un soggetto con un corpo e un nome maschile,
6. un soggetto al quale vengono associate le caratteristiche di "debolezza" e di "mancanza di forza fisica" (caratteristiche che, comunemente, sono associate alle bambine o che comunque sono considerate stereotipicamente come femminili),
7. una persona il cui linguaggio comunicativo e/o modalità espressive sono considerate tipicamente da donna.

Il termine, nella maggior parte dei casi, superando quella che per i minori rappresenta la *normalità* "giusta" e "perseguitabile", racchiude al suo interno una valenza discriminatoria.

Tuttavia, vale la pena di sottolineare in via anticipata come, rispetto al termine "Ricchione" (che sarà oggetto di trattazione successiva), la parola "Femmenelle" ha un utilizzo maggiormente *soft* in quanto l'appellativo di "Ricchione" è utilizzato in maniera totalmente dispregiativa e/o nelle situazioni in cui sono posti in essere atti fortemente violenti.

"Femmenelle" è utilizzato, altresì, per discriminare ciò che per i ragazzi è considerato in maniera cosciente *l'altro da sé*, la persona che non si conforma allo standard socialmente accettato e, per tale motivo, non viene percepita come appartenente alla *normalità*.

Al termine, quindi, viene associata una funzione rigidamente "prescrittiva" che sancisce l'indesiderabilità di alcune norme, aspetti e caratteristiche appartenenti a un "modello comportamentale, a un modo di essere, di identificarsi, di sentirsi, di esprimersi, di fare, di giocare e di desiderare" che – secondo i minori studiati – non dovrebbe essere oggetto di "influenza". Motivo per il quale, tale concetto risulta intrinsecamente discriminatorio pur non assumendo una connotazione fortemente dispregiativa e violenta come quella associata alla parola "Ricchione".

Riepilogando, quindi, la funzione attribuita al termine "Femmenelle" – rispetto le conseguenze dell'esclusione sociale – è duplice, infatti:

1. serve a designare una persona non facente parte dell'*in-group*, rendendo coscienti gli altri che non si sta interagendo con un "incluso" o con un bambino *normale* e/o ritenuto *sano*,
2. serve a rinnovare il criterio, fortemente interiorizzato dai minori studiati, secondo il quale bisogna adeguarsi agli stereotipi di *normalità* appartenenti a una cultura genderista ed

eterocentrica (previa considerazione di rappresentazione negativa e/o di *subaltermità valutativa*).

Rappresentando la modalità lessicale atta a definire concettualmente il capro espiatorio dell'*altro da sé* – la parola “Femmenelle” dimostra il potere fortemente normativo:

1. degli *stereotipi di genere* che, sovente, creano distanze nei confronti di chi non si conforma ad essi,
2. delle concezioni secondo le quali amare o essere attratti da una persona dello stesso sesso rappresenti l'unica forma di sessualità socialmente riconosciuta e approvata.

Nonostante ciò, non tutti i bambini del centro esibiscono comportamenti violenti nei confronti dei bambini designati come “Femmenielle”.

4. I bambini denominati “Femmenelle” hanno una collocazione specifica all'interno del centro educativo?

Nonostante la manifesta condizione di forte segregazione che caratterizza le interazioni, i legami e l'esperienza dei bambini denominati “Femmenelle”, è possibile delineare una serie di condizioni – limitate e non stabili – nelle quali gli stessi riescono a interagire con gli altri minori appartenenti al “gruppo”.

Esiste, quindi, una precisa e specifica collocazione dei bambini cui viene associato l'appellativo di “Femmenelle”, all'interno di differenti situazioni sociali, che si estrinseca attraverso l'assunzione di una serie di ruoli e di mansioni che agli stessi vengono riconosciuti.

Tali ruoli rappresentano il movente principale di queste limitate e contestuali interazioni; l'esclusione sociale che caratterizza l'esperienza degli stessi rimane, quindi, “strutturale” e “quotidiana”.

La funzionalità dei ruoli ricoperti da tali minori (e la loro specificità) crea meramente interazioni situazionali, confinate e limitate solo a determinati obiettivi.

Quale natura assumono mansioni e ruoli ricoperti dai bambini definiti “Femmenelle” all'interno del centro educativo? L'ordine sociale che si sviluppa all'interno dei suoi spazi vede questi ragazzi svolgere mansioni che sono considerate tipicamente e/o prettamente femminili; ciò permette agli stessi di essere socialmente collocati (seppur limitatamente) all'interno delle relazioni con i loro pari. Tale collocazione, quindi, assume una natura strumentale; i bambini appellati con il termine “Femmenelle” si relazionano, con gli altri compagni, in quelle situazioni in cui viene chiesto un loro personale aiuto.

I ruoli che svolgono, inoltre, sono considerati – dai bambini frequentanti il centro educativo – come relegati a persone che vengono considerate con un certo livello di inferiorità.

Il ricoprire determinate mansioni, da parte dei bambini oggetto di esclusione sociale, rappresenta, nella maggior parte dei casi, il frutto di un'attitudine personale: i ruoli assunti, sovente, sono espressi attraverso il gioco⁷⁷. Tuttavia, non è da ritenere escludibile l'ipotesi che gli stessi ruoli vengano ricoperti per favorire relazionalità attenuando, in tal modo e limitatamente, gli impatti nefasti della

77 Per una serie di questioni (ad esempio, complessità e delicatezza delle dinamiche sociali e dei soggetti implicati, probabile senso di inadeguatezza provato, manifestato e dichiarato, auto-percezione di sé stessi come di persone dagli aspetti connaturatamente sbagliati) ho preferito non chiedere ai bambini chiamati con il nome di “Femmenelle” se il ricoprire determinate mansioni fosse solamente il frutto di un loro desiderio/attitudine personale oppure, contemporaneamente, un mezzo per cercare di favorire la propria inclusione sociale. Potrebbero, inoltre, all'interno di tali logiche, essere interconnesse ulteriori variabili. L'ipotesi personale, maturata alla luce delle osservazioni effettuate, è che i ruoli e le mansioni ricoperte dai bambini etichettati come “Femmenelle” sono il frutto di un'attitudine personale che, in secondo luogo, si rafforza per favorire processi di inclusione sociale.

segregazione e della marginalità che caratterizza l'esperienza dei bambini etichettati come “Femmenelle” all'interno del centro educativo.

Ruoli ricoperti dai bambini etichettati come “Femmenelle”

Addetti alla diffusione di messaggi/informazioni tra bambini del centro educativo

Ragazzi disponibili e servizievoli

Consiglieri delle bambine

Controllori dell'ordine precostituito (tramite la funzione della “spia” o della mediazione comunicativa)

Addetti, quasi esclusivamente, alle pulizie e/o alle mansioni stereotipicamente associate alle persone di *genere femminile*

Azioni specifiche relegate ai bambini chiamati “Femmenelle”

Soggetti addetti alla trasmissione di messaggi tra le “coppiette” di bambini

Diffusione dello “inciucio” (pettegolezzi)

Opinionisti in situazioni di litigio

“Spie” in situazioni di emergenza

Mediatori delle esigenze dei bambini frequentanti il centro educativo (soprattutto con gli operatori del centro educativo)

Mediatori o informatori durante le situazioni di litigio che riguardano “coppiette” di bambini

Addetti alle pulizie nelle situazioni autogestite tra bambini

“Spie” che riportano ai compagni ciò che appartiene ai discorsi fatti tra gli operatori del centro educativo

Confidenti delle bambine

Accompagnatori/sostenitori delle bambine prima di un litigio

Consolatori delle bambine, soprattutto dopo un litigio

5. La parola “Ricchione”: gestione dei conflitti e pubblica denigrazione

Il termine “Femmenelle” – in riferimento all'utilizzo da parte dei bambini del centro educativo – esprime una forma di discriminazione che serve a rinnovare quotidianamente e stabilmente elementi “prescrittivi” e/o “socialmente desiderabili”, rappresentati dalla conformità a quei comportamenti, modi di essere, di sentire e di esprimersi che sono ritenuti “giusti” all'interno del contesto socio-culturale circostante.

La prevaricazione posta in essere tramite il linguaggio verbale si serve, altresì, di un altro termine che assume, per l'ambiente sociale studiato, una forma fortemente violenta e dispregiativa; tale termine è quello di “Ricchione”.

“Ricchione” è utilizzato dai bambini del centro educativo proprio per designare in maniera negativa e *stigmatizzante* alcuni aspetti e tratti peculiari appartenenti ai bambini oggetto di discriminazione.

Questo termine, rispetto al termine “Femmenelle”, assume un'accezione maggiormente negativa.

Il “Ricchione” – rispetto al significato conferito dai bambini/adolescenti del centro educativo – è una persona che non merita rispetto e, in ragione di ciò, deve necessariamente essere relegata al margine sociale attraverso la sua netta esclusione. Alla persona alla quale viene associato tale termine non viene garantita (o riconosciuta) uguaglianza di trattamento.

I colloqui derivanti dalle interazioni tra bambini fanno emergere come per gli stessi all'interno di tale termine confluiscono una serie di significati. A tale appellativo, infatti, vengono associati alcuni concetti.

Secondo i minori studiati, la persona etichettata con il nome di “Ricchione” è una persona:

1. con orientamento sessuale e affettivo di tipo omosessuale,
2. nata con un corpo biologicamente riconosciuto come maschile che sente, però, di appartenere al *genere femminile*,
3. che “imita”⁷⁸ modelli sociali ritenuti negativi,
4. che si “ribella” a ciò che è considerato “giusto”.

Sono molto frequenti, infatti, i discorsi nei quali viene evidenziato come la persona “Ricchione” è rappresentata da un maschio che si sente “una signorina”⁷⁹ il quale, in virtù di ciò, enfatizza e rimarca toni, modi espressivi e gestualità tipicamente da donna proprio per rivendicare – in ogni momento – l'appartenenza al *genere femminile* (che percepisce come proprio dal punto di vista psicologico).

Essere “Ricchione” viene ritenuto un motivo di vergogna; alla persona che così viene chiamata non viene riconosciuto un trattamento rispettoso e paritario.

Per i minori del centro, inoltre, il “non essere come gli *altri*” o il “non comportarsi come la *massa*” rende leciti e legittimi gli episodi di violenza e prevaricazione posti in essere⁸⁰.

Le interazioni discorsive evidenziano come, all'interno delle più svariate situazioni, a tale parola negativa segue frequentemente quella di “*non normalità*”⁸¹.

78 Il termine “imitare” è quello maggiormente utilizzato dai minori quando spiegano ai loro compagni etichettati come “Ricchione” che, secondo loro, i loro comportamenti sono *errati*. In realtà, con tale termine designano, altresì, ulteriori parole come “identificarsi”, “sentire”, “sostenere” e “simulare”.

79 Termine utilizzato dagli stessi minori in varie occasioni.

80 Tali conclusioni emergono attraverso i discorsi dei bambini nelle diverse situazioni di interazione del centro educativo (soprattutto durante i giochi).

81 L'associazione del termine “non normalità” non è basata su una valutazione impressionistica o basata sul ricordo personale. Lo stimolo di costruire una tabella nella quale fossero indicati i termini maggiormente associati alla parola “Ricchione” è nata in base all'osservazione delle dinamiche spontanee e dei processi sociali emersi nel centro educativo. In tale scheda, non ho riportato le situazioni in cui è stato fatto riferimento al termine *normalità* senza però utilizzarlo. Ciò, per evitare valutazioni estremamente soggettive e ipotesi interpretative comode che – in una determinata situazione – non potevano essere approfondite. Motivo per il quale, mi sono limitato meramente agli aspetti verbali in cui la parola “non normale” è stata utilizzata. Al termine “Ricchione” i bambini hanno associato

Il concetto di “*non normalità*” espresso dai bambini è identificabile/connotato attraverso le seguenti caratteristiche⁸²:

1. negatività,
2. non riconoscibilità di rispetto,
3. appartenenza a una condizione di conaturata e stabile *erroneità*.

“Ricchione” – rispetto a “Femmenelle” – non è solo un termine indicante un significato maggiormente forte e discriminatorio ma, altresì, una parola dell'utilizzo più *hard*. Infatti, la parola rappresenta quello strumento concettuale atto a manifestare pubblicamente la disapprovazione nei confronti di coloro che non sono considerati come appartenenti all'*in-group*⁸³.

Vale la pena di sottolineare come l'appellativo “Ricchione”, spesso, è esteso anche ai bambini che si conformano agli *stereotipi di genere di mascolinità*⁸⁴; tale utilizzo, in tal caso, assume una funzione offensiva e vendicativa⁸⁵ atta a produrre un deterioramento dell'immagine del bambino a cui tale parola viene detta. Inoltre, il termine viene utilizzato nei casi in cui un'azione compiuta si discosta dai comportamenti che si ritiene siano quelli tipici del *maschio* (ad esempio, quando un bambino maschio piange oppure quando manifesta una paura nel fare un determinato gioco).

Nella maggior parte dei casi, però, il termine è utilizzato come strumento provocatorio e offensivo nei confronti dei bambini considerati non conformi alle aspettative di *genere* collettivamente condivise.

Le discriminazioni riferite al termine “Ricchione” vedono interconnettere tra loro, prevalentemente, tre tipi di elementi:

1. linguistici: riferiti alla dimensione verbale/lessicale quale strumento atto a definire una categoria discriminante,
2. simbolici: riferiti ai significati culturalmente definiti e alle rappresentazioni sociali associate a un determinato termine o elemento lessicale,
3. relazionali: riguardanti gli effetti e le conseguente negative che incombono sui soggetti discriminati (i quali, quindi, sono costretti a fare esperienza di una serie di disagi e di stress psicologici e relazionali).

La violenza posta in essere non risulta essere meramente di tipo psicologico e sociale; assume anche la forma della prevaricazione fisica. Tuttavia, l'assoggettamento di tipo fisico risulta essere di gran lunga minore rispetto a quello psicologico⁸⁶.

I bambini denominati con il termine “Ricchione” con chi interagiscono in maniera sana? Se i bambini discriminati a causa della mancata conformità agli *stereotipi di genere* sono stigmatizzati ed esclusi, con chi si interfacciano e/o relazionano all'interno del centro educativo?

anche una serie di offese altre e/o di parole considerate negative. La tabella evidenzia i seguenti risultati: *non normale* (52%), *sbagliato* (27%), *altro* (come le parole *strano, malato, pazzo, dispettoso* ...) (19%).

82 Rispetto tali conclusioni, sono stati di grande ausilio i colloqui e le interazioni spontanee tra i bambini del centro educativo e gli operatori preposti alla loro educazione.

83 I termini *in-group* e *out-group*, in tale sede, sono designati soprattutto per indicare le suddivisioni stabili tra ragazzi all'interno di un determinato agglomerato di persone. All'interno del presente studio, la variabile che preclude la possibilità ai bambini che sono chiamati “Femmenelle” di essere inclusi socialmente tra i loro compagni è rappresentata dalla mancata congruenza/aderenza nei confronti dei modelli di genere socialmente imposti. Nonostante ciò, esistono altre variabili che determinano esclusione sociale e suddivisione in gruppi vari. Spesso, si sovrappongono tra loro sulla base di una serie di aspetti e all'interno di determinate situazioni. La variabile “conformità/non conformità ai modelli di genere” configura come quella più incidente su processi di netta ed estrema suddivisione tra chi è “nel gruppo” e chi è, invece, “escluso”.

84 In rari casi – in maniera offensiva – è utilizzato anche il termine “Femmenelle”. Tale parola, a volte, è sovrapposta, nell'utilizzo e nel significato, al termine “Ricchione”.

85 Proprio per attribuire a tale bambino caratteristiche considerate dal gruppo come negative e quindi, percepite socialmente come “aspetti indesiderati”.

86 La violenza fisica risulta essere un elemento stabile, frequente e quotidiano tra i bambini/pre-adolescenti del centro educativo; ciò, in riferimento a innumerevoli aspetti. Viene utilizzata, quindi, per gestire i conflitti che nascono in relazione a una serie vasta di situazioni (e che coinvolgono un ampio numero di minori che frequentano il centro educativo).

L'esclusione sociale che vede protagonisti tali bambini risulta:

1. essere quasi “strutturale, quindi stabile quando si tratta delle interazioni con i bambini maschi;
2. essere “quasi stabile”, quando si tratta delle interazioni con bambine. Ciò significa che durante le interazioni sociali basate sul gioco spontaneo, che coinvolgono i bambini oggetto di *stigma*, pregiudizio ed esclusione sociale, esiste uno spazio a situazioni sporadiche, limitate e variabili nelle quali sono coinvolte anche bambine⁸⁷.

Nella maggior parte dei casi, invece, i bambini etichettati come “Ricchione” interagiscono tra di loro creando, spesso, reti cooperative di solidarietà basate sullo scambio, sulla protezione e sull'aiuto reciproco.

Tali relazioni interpersonali, quindi, sono composte da una serie di aspetti connotati dalla multipla natura. Tra questi:

1. legami amicali e/o affettivi,
2. legami di solidarietà, di cooperazione, di mutua reciprocità e strumentali (soprattutto rispetto la difesa reciproca dagli episodi di *bullismo*),
3. legami di comunanza rispetto una serie di aspetti (quali gusti, bisogni, giochi, interessi e passioni),
4. legami nati dalla reciproca empatia (a causa della comune situazione di discriminazione vissuta).

⁸⁷ Rarissimi, invece, sono i casi in cui, all'interno di tali interazioni, sono coinvolti bambini *maschi* appartenenti all'*in-group*.

*“Stu Ricchione e me*** m'a... rutt o ca***!!)”*

(Questo “Ricchione” di me*** mi ha rotto il ca***!!)

*“Nu 'ppuo pazzia, si nu Ricchion e me***!!)”*

(Non puoi giocare, sei un “Ricchione” di me***!!)

*“A fatt' accusi pecchè è nu Ricchion e me***”*

(Si è comportato così perché è un “Ricchione” di me***)

“Pecchè 'amma fa pazzia pur e Ricchiune?”

(Perché dobbiamo far giocare anche i “Ricchioni”?)

“T'a fai cu chillu Ricchion?”

(Sei amica di quel “Ricchione”?)

“Nun piglj 'na pall, Ricchiò!!)”

(Non sei capace di prendere un pallone, “Ricchione”!!)

“Chiagne comm a nu Ricchione”

(Piangi come un “Ricchione”)

“Si parle cu 'llor si Ricchion pur tu”

(Se parli con loro sei “Ricchione” anche tu!)

88 Estrapolate dai discorsi inerenti le situazioni sociali sviluppatasi nel centro educativo.

II. Disagio e disapprovazione sociale

II. Disagio e disapprovazione sociale

1. La comunicazione dell'*errore*

Come abbiamo visto, in riferimento alle modalità lessicali, l'utilizzo di determinati termini da parte dei minori del centro – nella maggior parte delle situazioni – assume una funzione specifica.

Nonostante possano assumere sfumature specifiche e dimensioni differenti rispetto al proprio utilizzo, i termini “Femmenelle” e “Ricchione” definiscono una sostanziale condizione. Tali termini indicano⁸⁹ – rispettivamente – una persona che possiede caratteristiche che sono considerate come *negative*; per tale motivo, il minore che con tali appellativi viene etichettato è percepito dagli altri bambini come *errato* e, altresì, come appartenente a una identità “non rispettabile”. All'interno delle interazioni sociali cui fa esperienza, per tale ragione, gli viene riservato un trattamento diverso rispetto agli altri compagni.

La condizione identitaria percepita come *errata* diviene, così, uno dei principali capri espiatori che determina la mancata rispettabilità o la condizione di subalternità. Lo *stigma* associato alla condizione di *erroneità* accompagna i bambini etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione” nelle differenti fasi dell'esperienza nel centro educativo divenendo, quindi, l'*ombra identitaria* con la quale, quotidianamente, sono costretti a convivere.

La comunicazione dell'*errore*, insieme alla disegualianza di trattamento riservata a questi bambini, rappresenta, quindi, una componente fissa e stabile all'interno delle dinamiche relazionali che si verificano nel centro (essendo fortemente e indissolubilmente legata ai vari episodi di violenza e di *bullismo* posti in essere).

La violenza esibita, come evidenziato in precedenza, non è relegata meramente al piano fisico; risulta connessa, soprattutto, alla dimensione psicologica e sociale del minore oggetto di discriminazione determinando, così, *distress* e disagi di natura emotiva e relazionale.

Le conseguenze di questo forte ostracismo nei confronti dei minori *stigmatizzati* portano gli stessi a fare esperienza di una serie di condizioni quali⁹⁰:

1. la percezione di sé stessi come di persone *connaturatamente errate*, “non desiderate”, “inadeguate” e/o “diverse”⁹¹ dagli altri compagni”,
2. l'attivazione di una serie di processi e di dinamiche sociali attraverso le quali – al fine di diminuire/eliminare gli impatti nefasti che lo *stigma* porta su sé stessi – si cerca di “snaturare” oppure “occultare” personali propensioni, gusti, bisogni, desideri, percezioni, espressioni, sentimenti, atteggiamenti, comportamenti, attività e giochi preferiti (in modo da adeguarsi a ciò che è socialmente richiesto dai pari).

Pertanto, i minori che vedono quotidianamente contestate le proprie manifestazioni riferite al *genere*, sovente, si precludono la possibilità di esperire e manifestare liberamente la propria identità (maturando l'idea di non poter interagire con gli altri in maniera spontanea, pena un rinforzamento della condizione di disagio personale).

La comunicazione di quelli che sono gli aspetti identitari “socialmente indesiderati” dai compagni, nella maggior parte dei casi, assume una forma forte; per tale motivo si crea una “pubblica gogna” nella quale al minore oggetto di disapprovazione sociale vengono ribadite, dai propri compagni, quelle condizioni che, secondo gli stessi, sono ritenute desiderabili e “giuste”.

89 Riporto il punto di vista dei minori e del contesto sociale oggetto del mio studio.

90 Tali condizioni sono state rilevate attraverso interazioni discorsive avvenute tra minori.

91 *Diversità*, che dai compagni, è intesa in senso negativo.

Queste “pubbliche gogne” rappresentano i luoghi fisici, sociali, simbolici e relazionali nei quali si manifestano situazioni di umiliazione che rinforzano e rinnovano *stigma*, esclusione e prevaricazione e, tramite l'apprendimento che avviene tra pari, contribuiscono a rafforzare l'identità dell'*in-group*⁹². Percepirsi come *connaturatamente errati* implica, per i soggetti coinvolti, convivere con un disagio quotidiano e stabile che influisce, inesorabilmente, sui molteplici aspetti della propria vita, esperienza e relazionalità compromettendo serenità, spontaneità e libertà di espressione delle personali sfumature identitarie.

Vigilare continuamente su sé stessi, controllare le proprie manifestazioni identitarie, conformarsi ai criteri di desiderabilità sociale e dimostrare un adeguamento a ciò che è socialmente richiesto sono aspetti che, continuamente, sono posti in essere dai minori discriminati per cercare di ottenere approvazione e consenso dai propri compagni.

2. *Gender Nonconformity*: un aspetto fondamentale da considerare

Le manifestazioni e le espressioni di *genere* non conformi agli *stereotipi sociali*, come abbiamo visto precedentemente, sono considerate come negative. Le persone che si discostano da ciò che stabiliscono tali *stereotipi* sono percepite come *non normali*. Alle stesse vengono associati aspetti deleteri e/o indesiderabili. Queste sono le considerazioni che emergono dalla presente indagine.

Vale la pena di sottolineare come tali conclusioni non sono meramente appartenenti all'ambiente sociale studiato; possono essere estese, altresì, a molti contesti o società che condividono una cultura genderista, sessista ed etero-normativa.

L'atteggiamento che matura all'interno di tale cultura risulta essere intrinsecamente legato a pregiudizi e opinioni semplicistiche che rappresentano il *genere* e gli orientamenti sessuali in una maniera statica e ristretta. Ciò vuol dire che sono considerati legittimi e *normali* solamente gli orientamenti di natura eterosessuale e le *identità di genere* che si conformano al netto binarismo *maschio/femmina*.

Stigmatizzate, quindi, risultano essere quelle forme di identità che non si collocano (o non si riconoscono):

1. negli orientamenti di tipo *eterosessuale* (per quanto riguarda la dimensione della sessualità),
2. nell'*identità di genere* che non si conforma al netto dualismo *maschio/femmina* (rispetto la dimensione del *genere*).

Riflettendo sull'ultima dimensione citata, va sottolineato che la non conformità agli *stereotipi di genere* non è aspetto negativo in sé bensì viene percepito come tale. Ciò, a causa dei processi di apprendimento e di socializzazione che, all'interno di un determinato assetto socio-culturale, favoriscono la trasmissione e il rafforzamento di quelle concezioni che definiscono una data realtà sociale. Motivo per il quale, l'interiorizzazione di modelli e credenze dettati da stereotipi rigidi e pregiudizi nei confronti di persone che “attraversano” le concezioni socialmente istituite del *genere sessuale*, porta le stesse a essere oggetto di prevaricazione e di marginalità.

In riferimento a tali considerazioni, si vuole precisare che la percezione di *erroneità* o inadeguatezza dei bambini discriminati deriva dall'interiorizzazione delle regole sociali maturate e diffuse nel contesto in cui vivono⁹³.

92 Oltre a rafforzare il senso di appartenenza a un insieme di persone coese tra loro rispetto alla condivisione di valori e rappresentazioni. L'identità dell'*in-group*, in tale sede, è riferita alla condizione di conformità agli *stereotipi di genere*. Comprende, altresì, una serie di aspetti e di condizioni altre non riferite meramente a tali stereotipi che, nel presente lavoro, non saranno approfondite.

93 Sia da un punto di vista personale – ma, soprattutto, professionale – ritengo opportuno specificare che l'identità e le manifestazioni di *genere* dei bambini che non si conformano agli *stereotipi di genere* non sono *errate*. Tali

Questi bambini non possiedono caratteristiche “inadeguate” o “non giuste” ma caratteristiche che vengono percepite e rappresentate come tali da parte dell'ambiente che li circonda.

Per favorire e promuovere una cultura non discriminatoria nei confronti delle varie forme che il *genere* può assumere⁹⁴, a Napoli, l'Azienda Ospedaliera afferente al II Policlinico utilizza un approccio depatologizzante nei confronti delle *varianze di genere*. Il modello di lavoro utilizzato si pone come obiettivo fondamentale quello di sostenere il minore rispetto quelle che sono le proprie espressioni di *genere* (senza associare condizione di patologia alle declinazioni dello stesso che non rientrano nella dicotomia genderista *maschio/femmina*). L'intento di tale modello, quindi, non è quello di modificare i comportamenti della persona interessata ma di rispettare la stessa in relazione alla propria biografia al fine, così, da aiutarla a fare chiarezza circa le proprie dimensioni identitarie⁹⁵. (Santamaria In Valerio, Scandurra & Amodeo, 2014).

3. Le modalità espressive oggetto di contestazione da parte del “gruppo”

In riferimento alle manifestazioni di *genere*, quali sono le modalità espressive oggetto di discriminazione e di disapprovazione sociale? Quali tratti identitari (o comportamenti) hanno permesso l'emergere delle dinamiche di esclusione? Per rendere maggiormente chiare e comprensibili le conclusioni riportate nella seguente trattazione, si ritiene opportuno fornire una tabella che elenca ciò che viene contestato ai bambini etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione”.

Alcuni di questi aspetti riflettono attitudini personali; altri, in maniera interconnessa, il frutto e l'esito dei processi di *stigmatizzazione* posti in essere da parte dell'*in-group*⁹⁶.

identità/manifestazioni sono percepite come *errate* a causa dell'atteggiamento negativo maturato nei confronti delle persone che non si conformano ai modelli sociali considerati “giusti”. Le società *genderiste* impongono che la *non normalità* sia considerata prerogativa associata alla mancanza di conformità al binarismo netto e polarizzante *maschio/femmina*. Le alternative, le sfumature e le possibilità altre, rispetto i modelli dettati da tali società, non sono considerate *normali*.

94 In riferimento alle modalità espressive, ai ruoli e/o alle identificazioni personali.

95 Lavorando, inoltre, per favorire tali obiettivi, assieme alla famiglia del minore (opportunamente informata e chiamata a partecipare/collaborare).

96 In merito a questo secondo aspetto, si vedano i primi due punti della tabella.

Modalità espressive oggetto di contestazione da parte dell'*in-group*

Forte tendenza alla “ghettizzazione” e/o a giocare in maniera isolata con compagni che vivono una simile condizione di discriminazione

Propensione a giocare meramente con bambine e/o a instaurare legami amicali con le stesse

Difficoltà a interagire con bambini maschi

Riluttanza a instaurare legami e/o relazioni amicali con bambini maschi

Atteggiamento ostile e di difesa nei confronti dei compagni maschi

Toni, voce, gestualità e/o giochi praticati/preferiti (simili a quelli considerati “stereotipicamente femminili”) come, ad esempio, la scelta di puzzle dove sono raffigurate principesse, il disegnare vestiti e collezioni di abiti femminili, l'indossare accessori femminili nei giochi, giocare con peluches, etc)

Forte passione per il ballo

Frequente simulazione di personaggi femminili nelle attività ludiche

Avversione o mancato interesse nei confronti di giochi considerati tipicamente maschili (soprattutto, calcio e giochi contemplanti contatto fisico)

Richiesta, durante le attività e i laboratori, di potersi travestire in personaggi tipicamente femminili o di simulare/imitare principesse o ballerine

Gli elementi elencati all'interno della tabella sono caratterizzati, in riferimento alla loro manifestazione, da:

1. frequenza,
2. quotidianità,
3. stabilità.

4. Stress emotivo e disagio relazionale: tra *bullismo* e occultamento delle espressioni identitarie personali

Le interazioni e i rapporti che si instaurano all'interno del centro educativo non risultano essere simmetrici⁹⁷. Esiste una forte tendenza, soprattutto da parte dei bambini maschi, nel prevaricare coloro che vengono percepiti come più deboli e, quindi, incapaci di difendere sé stessi.

La paura di subire le diverse forme di *bullismo*, prepotenza e prevaricazione che si manifestano nel centro educativo rappresenta – come vedremo più avanti – una delle cause principali che porta alcuni minori a non manifestare liberamente la propria identità.

Il *bullismo* nei confronti dei bambini non conformi agli *stereotipi di genere* rappresenta una delle forme di violenza che – all'interno degli spazi del centro educativo – assume le caratteristiche della stabilità e della quotidianità. L'asimmetria delle relazioni, quindi, non risulta essere confinata ad aspetti sporadici o a situazioni occasionali.

L'incombenza delle forme di *bullismo* nei confronti dei minori denominati “Femmenelle” e “Ricchione” porta gli stessi a essere continuamente esposti a situazioni di stress emotivo e di tensione relazionale.

Forme compromesse di relazionalità, quindi, nascono soprattutto dall'atteggiamento negativo esistente nei confronti di quei minori le cui modalità di espressione risultano essere oggetto di contestazione da parte dei propri compagni.

Porsi con le proprie espressioni identitarie, le proprie preferenze, i propri gusti e le proprie passioni comporta sofferenza, disagio, tensione e paura; la consapevolezza di una probabile manifestazione di intolleranza configura un aspetto connaturato e inscindibile che struttura interazioni, legami e/o situazioni sociali che coinvolgono i bambini etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione”.

Le dinamiche che sottendono gli episodi di violenza psicologica e fisica risultano essere legate a una serie di fasi interconnesse tra loro.

Nella maggior parte dei casi, queste fasi seguono una tipicità nel loro susseguirsi che è la seguente⁹⁸:

1. il pretesto (o il movente scatenante il contrasto⁹⁹),
2. la manifestazione dell'intolleranza,
3. la negazione e la ribellione,
4. l'isolamento,
5. la ghettizzazione,
6. la rinuncia,
7. l'adeguamento,
8. la paura e/o la tensione emotiva derivante dall'adeguamento,
9. la prevenzione.

Descrivere come si svolgono e/o diramano tali fasi, può essere di ausilio per la comprensione degli stati emotivi vissuti dai bambini discriminati¹⁰⁰.

97 L'asimmetria di relazioni si estrinseca rispetto una serie di legami che investono la vita dei minori oggetto di studio. Rapporti non simmetrici, all'interno del centro educativo, investono le relazioni tra *maschi* e *femmine*, i legami tra minori più grandi e minori di età inferiore e, come specificato in precedenza, i rapporti tra coloro che vengono designati come “Femmenelle”/“Ricchione” e coloro che, con tale nome, non vengono designati. Spesso, molti di questi rapporti si sovrappongono, anche se non nettamente. Per citare un esempio, i bambini non conformi alle aspettative di *genere* socialmente approvate sono anche considerati più deboli. In tale sede, mi occuperò della asimmetria di relazioni che vede come protagonisti i bambini appellati come “Femmenelle” e “Ricchione” che – nonostante possa contemplare al suo interno una serie di variabili – vede come principale motivo di assoggettamento la non conformità agli *stereotipi di mascolinità* socialmente approvati.

98 Il susseguirsi di tali fasi può contemplare un ordine differente o – in alcuni casi e situazioni specifiche – la mancanza di qualcuna di esse.

99 Per “contrasto” – in tale sede – si intende la manifestazione dei comportamenti discriminatori (la quale si verifica, spesso, attraverso un iniziale conflitto).

100 Le tensioni, lo stress e i disagi vissuti sono emersi, oltre che dalle osservazioni, dalle interazioni verbali avvenute tra i minori oggetto di prevaricazione.

1. Il pretesto o il movente scatenante il contrasto: questa fase rappresenta quella maggiormente subdola rispetto le altre. Viene identificata come il momento, premeditato o meno, nel quale i minori dell'*in-group* cercano un motivo per manifestare i comportamenti violenti e discriminatori.

In genere, questa fase può assumere due forme:

1. la prima riguarda la contestazione degli aspetti identitari considerati “non desiderabili” e/o *errati*. Questa fase può essere definita come quella del “pretesto manifesto”.
2. la seconda, invece, è quella nella quale i minori che intendono porre in essere l'atto discriminatorio cercano – inizialmente – una motivazione irrisoria per scatenare la situazione di conflitto.

Nella seconda fase, infatti, le motivazioni dei litigi sono legate a una palese manifestazione dell'atteggiamento negativo maturato nei confronti di coloro che non si conformano ai ruoli e alle espressioni di *mascolinità* socialmente richieste. Infatti, non sono sporadiche le situazioni in cui – durante (o successivamente) le varie situazioni di litigio – alcuni bambini appartenenti all'*in-group* riferiscono ai propri compagni che le motivazioni dei conflitti sono solamente un pretesto per “punire”¹⁰¹ i bambini etichettati come “Femmenelle”

La fase del pretesto, nella maggior parte dei casi, rappresenta il momento iniziale che precede tutte le altre fasi che saranno descritte successivamente¹⁰².

2. La manifestazione dell'intolleranza: il pretesto scatenante il conflitto, successivamente, viene canalizzato attraverso una manifestazione di settarismo¹⁰³ molto visibile e dai connotati forti.

Il movente iniziale¹⁰⁴ passa in secondo piano in modo da permettere l'esternazione del perché è stata posta in essere una situazione di litigio (rappresentata dalla discriminazione insita nello stesso).

Il modo più diffuso nel quale si manifesta l'intolleranza è rappresentato dalla creazione di una situazione di *pubblica gogna*; il discriminatore diviene, così, “voce pubblica” e “giudice” che rinnova, in maniera rituale, “cosa è giusto e cosa non lo è” (secondo la visione e la prospettiva dei minori studiati e dell'ambiente sociale di riferimento).

I toni forti e violenti con i quali avviene il pubblico rinnovo dell'ordine sociale¹⁰⁵ (e la connessa comunicazione al “gruppo” che al suo interno vi è l'*altro*¹⁰⁶) vengono rafforzati, successivamente, dal “pubblico consenso”.

Il “pubblico consenso” rappresenta la fase attraverso la quale i bambini appartenenti all'*in-group* (non coinvolti nella situazione di litigio) rinnovano l'adesione all'ordine sociale approvato. Tale adesione si manifesta soprattutto attraverso l'esternazione di varie manifestazioni di dissenso nei confronti dei comportamenti o delle espressioni identitarie oggetto di contestazione (come, ad esempio, urla infamanti nei confronti dei bambini etichettati come “Femmenelle” oppure applausi e sostegno ai loro aggressori). Nonostante le possibili variazioni, dettate dalle differenti situazioni sviluppatesi nel centro, questa fase avviene frequentemente nella forma descritta.

3. Negazione e ribellione: il modo iniziale con il quale i ragazzi discriminati affrontano l'inizio dei litigi (e delle provocazioni) è rappresentato dalla preventiva negazione della loro appartenenza

101 In molti casi, nel centro educativo, la dimensione della non conformità a determinati standard richiesti è associata a quella della “punizione”. Seppur tale termine non sia direttamente utilizzato dai bambini che pongono in essere comportamenti discriminatori, la sua accezione concettuale rimane legata al significato assunto dalle varie manifestazioni di violenza. La “punizione” non si manifesta solamente in riferimento alle discriminazioni legate alle espressioni di *genere* ma, altresì, rispetto una serie di aspetti sociali o tratti personali appartenenti ai minori che frequentano le attività del centro educativo.

102 Le dinamiche con le quali si manifestano le discriminazioni, come specificato in precedenza, possono subire variazioni nel loro susseguirsi in base a differenti situazioni.

103 Di natura *omo/transnegativa*.

104 Nel caso in cui si trovi un pretesto “irrisorio”.

105 Considerato l'unico modello da perseguire.

106 Percepito come *negativo* o – per essere maggiormente esplicativi – la cui *differenza* viene percepita come *errata*. Frequentemente, i minori studiati, associano aspetti negativi anche a ulteriori forme di *alterità* e di *differenza*.

all'identità che viene percepita e rappresentata come *negativa*.

La negazione rappresenta il momento nel quale emerge una manifesta tensione emotiva e un forte senso di frustrazione da parte dei minori sui quali vengono ricondotti gli atti aggressivi che, generalmente, sono esternati attraverso manifestazioni palesi e visibili (urla, pianto, reazioni nervose di tipo violento su oggetti o persone, tentativi di scappare dal centro, etc).

Al termine¹⁰⁷ di tali manifestazioni, le vittime, sovente, si ribellano reagendo, così, all'assoggettamento posto in essere nei loro confronti. La ribellione delle vittime avviene, ad esempio, attraverso l'utilizzo di parolacce, la diffamazione degli aggressori oppure mediante il danneggiando di oggetti appartenenti agli stessi.

Negazione e ribellione sono le fasi più variabili; possono anche manifestarsi in maniera inversa (per cui, è molto frequente il caso in cui la ribellione è seguita dalla negazione oppure a essa è sovrapposta).

La negazione, inoltre, rappresenta il momento nel quale i ragazzi chiamati con il nome di "Femmenelle" candidano la loro persona come potenziale appartenente all'*in-group* (rifiutando, così, gli appellativi con i quali sono riconosciuti e i relativi significati associati dai propri compagni).

Nonostante siano fortemente consapevoli e coscienti di essere percepiti come "distanti" e/o *errati*, i minori che intendono attivare tale candidatura all'inclusione – come vedremo successivamente nella descrizione della fase definita "prevenzione" – si servono anche di *escamotages* e strategie finalizzate a contrastare la loro marginalità. Per realizzare tale obiettivo, solitamente pongono in essere un occultamento di alcuni tratti identitari di propria appartenenza, proprio per cercare di adeguarsi ai criteri condivisi e riconosciuti di desiderabilità sociale.

4. L'isolamento: al termine della fase estrema della propria vulnerabilità, manifestata durante la fase della negazione/ribellione, le vittime degli atti di *bullismo* tendono, frequentemente, a isolarsi all'interno del centro educativo¹⁰⁸.

L'isolamento non è inteso meramente come relazionale; rappresenta anche quella fase nella quale i bambini oggetto degli atti di prepotenza si spostano fisicamente in zone del centro educativo nelle quali non vi è la presenza dei minori che pongono in essere le prevaricazioni. Ciò, serve per auto-preservarsi e auto-proteggersi da eventuali (e ulteriori) attacchi o minacce. Durante tale fase, nella maggior parte dei casi, i bambini oggetto di *stigma* ritornano a manifestare una tranquillità apparente¹⁰⁹.

In realtà, le situazioni di stress e di tensione emotiva perdurano anche dopo le loro manifestazioni visibili (secondo ritmi, natura e intensità differenti). Lo stress e i disagi, infatti, accompagnano i minori prevaricati all'interno delle differenti fasi appartenenti al percorso svolto nel centro educativo configurandosi, quindi, come aspetti strutturali e costanti della loro esperienza relazionale¹¹⁰.

5. La ghettizzazione: successivamente, le vittime vedono riunire intorno a sé i compagni che vivono la stessa condizione¹¹¹ (divenuta strutturalmente problematica a causa dell'intolleranza mostrata quotidianamente dai ragazzi dell'*in-group*).

Spesso, in tali situazioni, si riuniscono anche alcune bambine solidali nei confronti dei prevaricati.

La ghettizzazione rappresenta la fase nella quale avvengono manifestazioni di solidarietà e di coesione¹¹²; rappresenta, in molti casi, la fine dell'isolamento fisico.

La solidarietà mostrata tra coloro che vivono una simile situazione di disagio comporta,

107 Oppure durante.

108 Molto spesso, la fase dell'isolamento non segue il termine delle manifestazioni vulnerabili di stress emotivo ma è sovrapposta alle stesse.

109 Si parla di "tranquillità apparente" in quanto il termine delle manifestazioni vulnerabili non indica il termine dello stress e delle tensioni emotive.

110 Come riportato dalle interazioni discorsive poste in essere dai minori discriminati.

111 Cioè gli altri minori maschi discriminati a causa della non conformità agli *stereotipi di genere* collettivamente approvati.

112 Presumibilmente, a causa della forte empatia sviluppata dai bambini che vivono la stessa condizione di disagio.

contemporaneamente, una auto-segregazione delle vittime degli episodi di *bullismo* finalizzata, soprattutto, a cercare di creare un clima favorevole (in modo da attenuare le tensioni causate dagli episodi di discriminazione). Spesso, il ghetto creato da tali bambini ha la funzione di aiutare il proprio compagno a tornare fisicamente negli spazi condivisi da tutti i minori del centro e adibiti alle attività collettive (oltre che a creare – intorno allo stesso – un clima positivo e solidale).

6, 7 e 8. La rinuncia, l'adeguamento e la paura/tensione emotiva associate: i bambini¹¹³ oggetto di prevaricazione, a causa del loro bisogno e della loro volontà di “essere nel sistema”, quindi, per sentirsi e/o essere percepiti come parte dell'*in-group*, spesso, pongono in essere una serie di *escamotages* finalizzati a rimuovere la rappresentazione negativa esistente nei loro confronti.

La strategia relazionale, mirante a realizzare tale obiettivo, consiste nel rinunciare a esprimersi attraverso quei tratti dell'identità personale che risultano essere oggetto di contestazione. Tale tentativo, finalizzato alla rivalutazione della reputazione sociale da parte dei suoi compagni, non consiste nel negare tali tratti ma nell'occultarli all'interno delle varie situazioni ludiche e/o delle interazioni che avvengono durante i laboratori e le varie attività implementate nel centro educativo. Questo occultamento risulta soprattutto finalizzato a favorire un adeguamento nei confronti di ciò che è ritenuto “giusto” e “desiderabile” dai compagni. I bambini etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione”, quindi, attraverso tale strategia intendono favorire la propria inclusione sociale. Per tale motivo, pongono in essere quelle azioni e quei comportamenti che ritengono essere conformi agli standard richiesti dai pari.

La fase dell'occultamento, come riportato precedentemente, non consiste nel negare gusti, bisogni, desideri, giochi e amicizie personali; si estrinseca, invece, nel porre in essere una simulazione marcata di comportamenti ritenuti socialmente desiderabili.

Gli stessi bambini che si conformano a tale desiderabilità – limitata alle situazioni in cui sono presenti gli appartenenti all'*in-group* – nei momenti in cui si trovano a giocare tra loro, senza che vi siano altri compagni, fanno emergere i propri tratti e le proprie espressioni identitarie che sono oggetto di *stigma*.

L'adeguamento riesce a ottenere i risultati attesi? Nella totalità dei casi, le strategie di adeguamento ottengono scarso successo. Gli effetti perversi che riproducono, invece, risultano essere altamente negativi per i minori che le pongono in essere (in quanto rimarcano e accentuano le discriminazioni). Infatti, i bambini che intendono omologarsi/conformarsi ai comportamenti, atteggiamenti ed espressioni identitarie socialmente richieste, non riescono ad interpretare tale “ruolo” per molto tempo. Nelle situazioni in cui sono emotivamente coinvolti in determinate attività, infatti, in maniera spontanea e inconsapevole, manifestano il proprio e autentico modo di essere manifestando, quindi, le modalità espressive personali (oggetto di contestazione da parte dei propri compagni).

La privazione momentanea della propria libertà ed espressione personale, finalizzata a favorire la propria inclusione sociale, si trasforma, quindi, in un meccanismo sociale dagli effetti perversi atto a rafforzare lo *stigma* nei loro confronti (invece di contrastarlo).

Il fallimento di tale adeguamento diviene, sovente, oggetto di derisione e motivo di insulti. Gli *escamotages* attivati, in virtù di ciò, rafforzano maggiormente le distanze tra gli appartenenti all'*in-group* e all'*out-group*.

La fase dell'occultamento viene posta in essere più volte proprio nel tentativo di ottenere approvazione (attraverso una consapevole auto-violenza determinata dall'adeguamento a canoni sociali ai quali, in altre circostanze, non si aderirebbe).

Quali sono i tratti maggiormente oggetto di occultamento? I più frequenti sono rappresentati da attitudini, desideri e giochi preferiti¹¹⁴ quali, ad esempio:

1. il ballo (in particolare la “danza”),

113 In tal caso, si intendono i 6 bambini maschi discriminati. All'interno di tale lavoro, è possibile che, in alcuni casi, i termini “bambino” e “ragazzo” siano sovrapposti.

114 Ritenuti stereotipicamente femminili.

2. il travestitismo in personaggi femminili,
3. la simulazione di principesse o di altri personaggi appartenenti al *genere femminile*.

La fase dell'adeguamento è quella nella quale emerge una forte attenzione, da parte del bambino che la pone in essere, finalizzata a interpretare attendibilmente il “ruolo” atto a candidarlo come appartenente al “gruppo”. La paura e lo stress derivanti dal non adeguarsi propriamente ai canoni richiesti dagli altri minori pone i minori a convivere con una situazione di disagio costante (proprio perché la conformità a ciò che è socialmente richiesto serve, altresì, a ridurre la marginalità).

Stress emotivo e tensioni relazionali, come già specificato, non si manifestano solamente nei momenti in cui emergono forti reazioni nervose; accompagnano il bambino in differenti situazioni all'interno del proprio percorso educativo¹¹⁵.

9. La prevenzione: l'occultamento di propensioni, passioni, gusti, desideri, bisogni, percezioni e modi di essere – da parte dei bambini appartenenti all'*out-group* – viene, sovente, affiancato da vere e proprie azioni strategiche finalizzate a ridurre, prevenire e contrastare la *stigma* e l'esclusione sociale. Tali azioni *de-stigmatizzanti* avvengono, soprattutto, attraverso la “proiezione dello *stigma* personale su altri soggetti viventi la stessa condizione”.

Tale processo, meritando approfondimenti, sarà oggetto di riflessione nel paragrafo successivo.

5. Prevenire e contrastare la discriminazione su sé stessi: la proiezione dello *stigma* personale sui propri compagni

Tra le azioni strategiche finalizzate ad attenuare gli impatti nefasti derivanti dai disagi vissuti a causa delle discriminazioni subite, la prevenzione occupa un posto di rilievo.

La prevenzione rappresenta quel “dispositivo strategico” finalizzato alla riduzione degli episodi di *bullismo* e di violenza nei confronti di sé stessi; rappresenta, altresì, un modo per favorire la propria inclusione e contrastare quelle discriminazioni dettate dall'associazione dello *stigma* e dall'atteggiamento negativo che gli appartenenti all'*in-group* hanno maturato verso la *non conformità* agli *stereotipi di genere*.

Un esempio di azione di prevenzione, lo si può rintracciare nei comportamenti posti in essere durante le fasi dell'adeguamento (trattato in precedenza).

La fase della prevenzione, contempla, altresì, un insieme di comportamenti nei quali i bambini discriminati proiettano lo *stigma* associatogli sui propri compagni che vivono la stessa condizione.

Sovente, infatti, i bambini designati come “Femmenelle” – pubblicamente, in maniera manifesta, palese e fortemente accusatoria – rimarcano i tratti identitari oggetto di disapprovazione collettiva da parte del “gruppo”, quando questi tratti sono osservabili sui loro compagni.

La proiezione dello *stigma* su altri¹¹⁶, quale mezzo difensivo e auto-protettivo, è finalizzata a realizzare determinati obiettivi quali:

1. favorire l'inclusione personale tramite l'omologazione e il conformismo a dei comportamenti massificati e stereotipici,
2. adeguarsi agli altri in modo da favorire la propria relazionalità,

¹¹⁵ Ciò emerge durante le interazioni discorsive avvenute tra bambini discriminati.

¹¹⁶ Tale fase di prevenzione è stata attivata da 3 bambini rispetto il numero totale di minori discriminati (pari a 6). Nonostante potrebbe essere ritenuta non completamente rappresentativa dei comportamenti attivati dagli stessi, ritengo sia un importante elemento che evidenzia spaccati esperienziali riferiti alla sopravvivenza all'interno di contesti difficili. Inoltre, nelle indagini di tipo etnografico, non risulta la rappresentatività dei risultati un obiettivo preminente; la descrizione delle peculiarità appartenenti a determinate realtà, gruppi e culture, invece, rappresenta l'essenza stessa di tale tipo di ricerca.

3. spostare l'attenzione sulla “non desiderabilità”¹¹⁷ altrui,
4. ottenere consensi di gruppo,
5. favorire la coesione sociale,
6. omologarsi agli altri,
7. rimarcare l'aderenza a canoni socialmente accettati (anche se discrepanti rispetto i bisogni, i gusto, le propensioni e l'identità personale),
8. non voler essere percepiti come appartenenti a una identità considerata dai compagni come *errata*,
9. socializzarsi alla *normalità* collettivamente condivisa nel proprio ambiente sociale di riferimento,

10. essere percepiti come conformi a ciò che socialmente è considerato “giusto”,

Tali azioni di prevenzione¹¹⁸ non portano agli esiti sperati creando, in alcuni casi, un aumento dello *stigma* (in quanto molti bambini dell'*in-group* – essendo consapevoli del perché vengono poste in essere – pubblicamente rimarcano le motivazioni che stanno dietro l'attivazione dei comportamenti e/o dei meccanismi difensivi e ostentatori).

6. E le bambine denominate “Masculone”?

Abbiamo riflettuto, sino ad adesso, sui processi di esclusione sociale che hanno riguardato i bambini maschi.

All'interno del centro educativo, la condizione di non conformità agli *stereotipi sociali* è osservabile anche su due minori femmine; una bambina e ad una pre-adolescente¹¹⁹. Tali ragazze, rispetto una serie di dimensioni¹²⁰ appartenenti all'identità personale, non agiscono e si comportano secondo quanto stabiliscono gli *stereotipi di femminilità* collettivamente condivisi.

Differentemente da come si verifica per i bambini maschi, la loro *atipicità* rispetto le espressioni del *genere*, favorisce una loro inclusione sociale privilegiata. Tali minori, infatti, diventano – all'interno del centro educativo – le “ragazze poliedriche” con le quali i maschi riescono a relazionarsi con più facilità e, inoltre, le bambine richiedono una loro interlocuzione o mediazione¹²¹.

La loro identità viene considerata una risorsa; gli aspetti e le caratteristiche personali riferite al *genere* sono rappresentati positivamente (come “desiderabili” e “giusti”).

Le relazioni amicali – instaurate soprattutto con bambini maschi – sono basate su rapporti paritari, di rispetto (non essendo soggette a discriminazione e/o a stigmatizzazione).

Le interazioni e i processi sociali che le vedono coinvolte, quindi, sono opposti e diversi rispetto a quelli che coinvolgono i bambini chiamati “Femmenelle”.

Inoltre, contrariamente a come si è verificato per i bambini maschi, il fatto che queste bambine

117 Il concetto di “non desiderabilità” riflette, nelle varie accezioni utilizzate in tale trattazione, il punto di vista dei minori studiati e dell'ambiente sociale di riferimento.

118 Come le azioni di adeguamento.

119 Che – per convenzione – verranno chiamate “ragazze”.

120 Quando si parla di non conformità agli *stereotipi di genere*, ci si riferisce a una serie di dimensioni appartenenti all'identità di una determinata persona. La non conformità può riguardare, quindi, comportamenti, relazioni amicali, giochi, attività frequentate, attitudini, percezioni, gusti e desideri che – in maniera interconnessa – appartengono a una determinata persona. Non ci si riferisce, quindi, a un singolo aspetto o a una manifestazione sporadica e isolata.

121 Per citare un esempio riferito alle situazioni nelle quali le ragazze non conformi agli *stereotipi di genere* diventano interlocutrici privilegiate delle bambine, possiamo pensare alla mediazione offerta in situazioni in cui le minori *femmine* hanno difficoltà a manifestare opinioni diverse circa quelle espresse dai compagni *maschi* (oppure alla protezione che offrono alle stesse quando qualche minore *maschio* pone in essere atti di prevaricazione o violenza).

assumano comportamenti e modalità espressive tipicamente maschili viene percepito come *normale*. In riferimento alle dimensioni linguistiche, non esistono soprannomi o connotazioni negative; raramente vengono definite con il termine “Masculona” il quale assume una valenza “identificativa” più che discriminatoria.

“Masculona”, per i ragazzi del centro, serve a collocare la minore designata con tale termine all'interno delle differenti situazioni sociali. Lo stesso termine assume, altresì, una funzione ludica che tende a valorizzare l'identità percepita come non conforme rispetto i modelli sociali condivisi.

Tali bambine, quindi, rispetto ai bambini chiamati “Femmenelle”, sono:

1. non soggette a episodi di bullismo o di discriminazione,
2. socialmente incluse,
3. connotate, per alcuni aspetti, come “risorse” in quanto esibiscono comportamenti considerati tipicamente maschili,
4. non soggette a fenomeni visibili di stress o di tensione emotiva e relazionale¹²². Le osservazioni e le interazioni discorsive in cui sono coinvolte, non fanno emergere evidenti segni di *distress* legati a possibili fenomeni di prevaricazione o esclusione sociale (legati alle manifestazioni di genere).

Le caratteristiche identitarie appartenenti alle bambine definite “Masculone”, quindi, garantiscono loro una inclusione sociale privilegiata in quanto – rispetto le altre bambine/ragazze frequentanti il centro educativo – alle stesse vengono riservati quelli che sono considerati privilegi tra i propri compagni (come, ad esempio, il poter fare determinati giochi insieme ai maschi, il divenire “capitani” delle squadre di calcio, l'aver influenza nel decidere priorità e regole dei giochi¹²³).

7. Alcuni spaccati riferiti ai risultati della ricerca

La parte che segue evidenzia alcuni casi che fungono da esempio per comprendere maggiormente le riflessioni che sono state riportate in precedenza circa gli episodi di discriminazione e di esclusione sociale.

I casi riportati non sono gli unici¹²⁴; sono menzionati meramente alcuni episodi, in forma ridotta, con l'obiettivo di fornire strumenti concettuali utili ai fini della comprensione dei risultati di ricerca.

Ritengo opportuno sottolineare che – per favorire l'attendibilità dei risultati emersi e garantire rigore metodologico – le conclusioni di tale lavoro sono riferite a dinamiche relazionali quotidiane e “strutturali” non confinate, quindi, a casi o episodi sporadici¹²⁵.

122 Legati a fenomeni di *bullismo* o *stigmatizzazione*.

123 Elementi che, in genere, non vengono “concessi” dai bambini maschi alle altre bambine (nonostante le stesse non siano oggetto di esclusione sociale). Nonostante possano essere connesse una serie di variabili rispetto l'inclusione privilegiata delle ragazze definite “Masculone”, dai dialoghi spontanei tra minori emerge come gli aspetti identitari delle stesse, legati a tratti stereotipicamente maschili, siano l'elemento determinante che favorisce loro una condizione di influenza e di privilegio all'interno del “gruppo”. Proprio i dialoghi tra bambini, infatti, evidenziano come tali ragazze sono rappresentate come “forti” e “coraggiose” (caratteristiche che, dagli stessi minori, vengono associate, quasi unicamente, ai bambini maschi).

124 Un'analisi dei dati e delle conclusioni di ricerca – come quella che si presenta – non può essere basata su elementi occasionali o limitati nel loro numero ma, necessariamente, su dati sistematici e/o costantemente osservati.

125 Tali conclusioni sono, nella maggior parte dei casi, riferite alla totalità dei bambini oggetto di discriminazione. In alcune occasioni, invece, non sono legate alla totalità di tali minori rappresentando, comunque, importanti elementi utili a descrivere dei meccanismi sociali che avvengono, costantemente, nel centro educativo. Un caso, ad esempio, di conclusione non riguardante la maggior parte dei bambini considerati, ma che ha coinvolto solo la metà degli stessi (3 bambini su 6), riguarda gli episodi di proiezione dello *stigma* personale su altri compagni, come ho anticipato all'interno della trattazione.

I. Il termine “Femmenelle”: la gestione delle relazioni e dei ruoli tra pari.

Serena¹²⁶, una bambina al suo primo giorno nel centro educativo, comincia a fare conoscenza dei suoi futuri compagni.

Claudio, un minore appartenente all'*in-group*, con l'intento di aiutarla, comincia a presentarle i suoi amici.

Dopo tale presentazione, Claudio, con un dito, indica Federico (uno dei bambini soggetto a episodi di *bullismo*) dicendo: “*Chille è Femmenelle*” (Quello è “Femmenelle”).

Claudio spiega alla bambina che chi viene chiamato con tale nome è una persona che “*si sente femmina*”¹²⁷ (avvertendo la sua nuova amica che a tale persona è riservato un trattamento e una considerazione diversa e non egualitaria). All'interno di tale situazione, la *non normalità* associata alla persona che viene definita “Femmenelle” viene rinnovata, confermata ed evidenziata.

II. La parola “Ricchione”: associazione di connotazione offensiva.

Durante un litigio tra Lorenzo e Federica, il primo insultando la bambina dice: “*Patete è nu Ricchione e ******”¹²⁸ (Tuo padre è un “Ricchione di *****”).

La bambina risponde che è impossibile che a suo padre sia associato tale nome. Inoltre, riferisce a Lorenzo che è proprio lui ad essere “Ricchione” (comunicandogli, anche, che si doveva vergognare di di ciò).

III. Contestazione dei tratti e delle espressioni non conformi agli *stereotipi di genere*.

Un gruppo di bambini (in prevalenza maschi) ridono e prendono in giro Michele, un bambino che stava disegnando una principessa con un vestito pomposo, colorato e pieno di fiori.

“*Fa è cos de Ricchiune*” (“Fa le cose che fanno i Ricchioni”): rimarca Dario, un bambino parte dell'*in-group* il quale stava evidenziando, in quel momento, che il comportamento e il desiderio di disegnare una principessa sono considerati (o da considerare) “sbagliati” se posti in essere da un maschio.

IV. “Femmenelle”: la definizione dei ruoli nel centro educativo.

Al termine dell'attività creativa del disegno, bisognava mettere in ordine la sala del laboratorio. Per questa operazione, al fine di educare i bambini alla responsabile gestione degli spazi e degli oggetti appartenenti al centro educativo, gli operatori contemplano la partecipazione dei minori che hanno frequentato l'attività posta in essere durante il laboratorio.

Giorgio, un bambino appartenente all'*in-group*, ribadisce a voce alta che i maschi non fanno le pulizie (rimarcando, quindi, lo *stereotipo di genere* che afferma che le pulizie sono un'attività prettamente femminile). Il bambino, inoltre, conclude a voce alta che le pulizie devono essere eseguite solamente dalle ragazze e dai bambini “Femmenelle” (proponendo, inoltre, di far mettere a posto i tavoli e il materiale utilizzato ai bambini cui è associato tale appellativo).

126 Per una questione di tutela e di privacy, i nomi dei bambini non corrispondono a quelli reali.

127 Nelle virgolette è stata utilizzata parte dell'espressione e del discorso di Claudio.

128 Sono state riportate le testuali parole del bambino. All'interno di tale paragrafo, ma anche in altre parti della seguente trattazione, saranno riportate le parole espresse dai minori nella loro autenticità.

V. Richiesta di adeguamento/conformità agli *stereotipi di genere*.

Simona, dopo aver giocato con delle bambole insieme a Giorgio (un bambino designato con il nome di “Femmenelle”), gli comunica che è sbagliato che un maschio faccia “*giochi da femmina*”¹²⁹.

“*E' normale ca s' Ricchion, pò nun te lamentà ca te sfontono... Si proprio Ricchione, se vede*” (E' normale che sei “Ricchione”, poi non ti lamentare se ti prendono in giro.... Sei proprio Ricchione, si vede”): dice la bambina al suo amico sottolineando – secondo il suo punto di vista – un errore nel comportamento e nella scelta del gioco.

VI. Occultamento della propria identità e “snaturamento” di processi spontanei.

Michele, un bambino al quale piacciono giochi e attività stereotipicamente considerate come femminili, un giorno riferisce a un operatore di voler giocare a calcio.

Viene inserito – dopo tutte le manifestazioni contrarie degli altri minori del centro che in quella giornata dovevano giocare “a pallone” – all'interno del gioco. Durante la partita Michele rimane fermo nel campo guardando spesso il suo cellulare. Sembra non essere interessato al gioco.

L'operatore addetto ai giochi di quella giornata, per comprendere se il bambino avesse avuto un reale desiderio, una curiosità oppure se avesse forzato sé stesso per omologarsi al gruppo, gli chiede se gli è piaciuto fare tale gioco e se era interessato a essere inserito all'interno di una squadra i successivi giorni. Michele ha scelto di non giocare più a calcio motivando che sudava troppo e che la madre gli avrebbe dovuto lavare i vestiti continuamente.

Il bambino, all'interno del campo, era fermo e mostrava disinteresse¹³⁰. Inoltre, dopo due giorni, riferisce all'operatore che il suo giocare a pallone era motivato dal fatto che non voleva che gli altri compagni lo considerassero “sbagliato”, “diverso” da loro e, per questo, come una persona da non rispettare.

Michele non voleva essere percepito come *errato* dai suoi compagni, cercava di favorire la propria inclusione sociale.

VII. Atteggiamento negativo e pregiudizio nei confronti dei bambini non conformi agli *stereotipi di genere*.

Durante un gioco con le costruzioni, che vide coinvolti bambini riconosciuti come “Femmenelle”, un gruppo di 5 minori appartenenti all'*in-group* (4 maschi e una femmina) decise di distruggere la casetta di mattoncini costruita durante il gioco.

Nonostante possa ritenersi plausibile la congettura che lo scherzo¹³¹ non fosse legato alla discriminazione manifestata nei confronti dei bambini appellati come “Ricchione”, all'interno della situazione descritta, gli elementi verbali veicolati dai bambini ponenti in essere l'atto discriminatorio, rafforzano tale congettura.

Durante l'operazione di distruzione, infatti, gli insulti veicolati nei confronti dei bambini denominati “Femmenelle” sono forti e violenti. Tra tali frasi pronunciate:

1. “*Distruggimm a casa pechè l'hanno fatta e Ricchiun*” (Distruggiamo la casa perché è stata fatta dai “Ricchioni”)
2. “*Ricchiù, Ricchiù jatevenne... usamm l'infestante*” (“Ricchioni”, “Ricchioni” andate via, usiamo il

129 Espressione autenticamente tratta dalle parole della minore.

130 Ciò, potrebbe anche essere dovuto ad altre variabili “non imputabili meramente all'interesse per il gioco” quali, ad esempio, la paura, la non conoscenza delle regole e delle dinamiche sportive, il senso di inadeguatezza, la dichiarazione da parte dei suoi compagni di non volerlo nella propria squadra, etc. Nella parte finale della trattazione la seguente dinamica sarà oggetto di approfondimento.

131 O meglio, l'atto discriminatorio.

diserbante).

VIII. La percezione di sé stessi come *errati* e la proiezione dello *stigma* personale su altri compagni che vivono una simile condizione.

Stefano, uno dei bambini presi in giro a causa della non conformità al *ruolo di genere* socialmente approvato per i maschi, inizia a far notare ad alcuni minori del centro, appartenenti all'*in-group*, come il suo amico (un bambino discriminato a causa della sua stessa condizione) si comportasse da “Ricchione”.

Il minore fece notare come il suo amico giocasse con dei gioielli tipicamente femminili.

Stefano, inoltre, evidenziò come lui non fosse più impegnato in tale gioco (dicendo anche, ai bambini presenti in tale situazione, che non voleva più “sbagliare”¹³²).

8. La natura e le forme della discriminazione: atteggiamenti pregiudizievole, sentimenti negativi, omologazione e paura di esclusione

Gli episodi di discriminazione e le logiche che li hanno visti nascere, come più volte è stato ribadito nella seguente trattazione, assumono una serie di caratteristiche. Le più significative sono rappresentate dalle seguenti:

1. frequenza,
2. quotidianità,
3. riconoscibilità.

Le dinamiche, quindi, con le quali si manifestano intolleranza, violenza, *bullismo* ed esclusione sociale, investono differenti aspetti della vita dei bambini che, all'interno del centro educativo, sono etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione”¹³³ (rappresentando “aspetti strutturali” che “incombono” sulla vita degli stessi compromettendo e/o influenzando sui propri stati psicologici, mentali, sociali e relazionali).

Libertà, autodeterminazione, manifestazione delle propensioni naturali, agio, serenità e spensieratezza sono aspetti significativamente lesi e compromessi a causa dello *stigma* che viene associato a coloro che, da parte dei propri compagni, viene percepito come *errato*.

La motivazione principale che vede sorgere (e prosperare) le varie forme di discriminazione¹³⁴ poste in essere è riconducibile alla mancata omologazione/adequamento ai canoni socialmente stabiliti ed accettati (che definiscono la *normalità*¹³⁵ all'interno del contesto considerato).

Configurando come imponenti, significativi e costanti fonti di frustrazione, gli episodi di *bullismo* verificati negli spazi del centro educativo portano le vittime a effettuare scelte di natura “strategica” miranti a diminuire i disagi vissuti attraverso l'occultamento della propria spontaneità, del proprio modo di essere, di porsi, di percepire, di sentire, di giocare e di relazionarsi.

132 Percezione di *erroneità* che riflette il punto di vista e la concezione del bambino.

133 Gli stessi bambini riportano come tali episodi si verificano anche all'esterno del centro educativo (e, in particolare, nel quartiere dove abitano).

134 Gli strumenti di ricerca utilizzati (osservazione e analisi delle interazioni discorsive) hanno permesso di evidenziare come la non conformità alle espressioni di *genere* stereotipicamente maschili sia la principale causa dell'esclusione sociale e dell'assoggettamento. Tuttavia, è possibile ritenere che all'interno di tali discriminazioni siano connesse anche altre variabili non direttamente imputabili alle espressioni di *genere* oggetto di discriminazione.

135 Termine, utilizzato in riferimento alla prospettiva dell'ambiente sociale considerato, come è avvenuto all'interno di tale ricerca.

L'obiettivo di tali scelte “spersonalizzanti”¹³⁶, finalizzato a favorire inclusione e “de-segregazione”, come abbiamo visto, non porta alle conseguenze attese (creando, altresì, conseguenze perverse che aumentano, in alcuni casi, gli episodi di discriminazione ed esclusione).

Perché i bambini le cui manifestazioni del *genere* non risultano conformi agli *stereotipi* socialmente condivisi sono oggetto di assoggettamento? Lo studio delle dinamiche sociali avvenute tra minori ha permesso di poter spiegare le motivazioni che sono alla base dei comportamenti violenti nei confronti di chi non si adegua alle aspettative collettivamente condivise¹³⁷. Tali episodi assumono varia natura. Nello specifico, sono legati a una serie di fattori quali:

- I. elementi di natura culturale,
- II. omologazione/conformismo/adequamento,
- III. paura,
- IV. meccanicità/inerzia,
- V. altre motivazioni.

Tutte le forme riportate sono interconnesse, sovente, tra di loro e – nella maggior parte dei casi – sono legate, direttamente e non, alla prima (cioè a quegli elementi e a quei modelli culturali comunemente diffusi nel contesto sociale di appartenenza). Seguirà, quindi, una loro descrizione.

I. Discriminazione legata a fattori di natura culturale

Le prevaricazioni legate ai modelli culturali socialmente appresi rappresentano il motivo principale delle molteplici forme di discriminazione.

L'atteggiamento negativo e pregiudizievole maturato nei confronti dalla mancanza di conformità rispetto a ciò che viene rappresentato e percepito come la *normalità* esistente, risulta essere l'esito dei processi di socializzazione con i quali i minori si rapportano alla realtà sociale che li circonda.

Nel caso dei bambini del centro educativo, il discostamento da ciò che definisce il binarismo di *genere*, oltre a mettere in discussione la realtà socialmente definita, contribuisce a determinare la concezione che le identità e i ruoli che non seguono un determinato modello sono da considerare “non auspicabili” e, perciò, “non rispettabili”.

La forte influenza del modello valoriale ostile nei confronti espressioni identitarie che non si collocano nelle concezioni di ciò che è considerato propriamente *maschile* o *femminile* deriva dall'apprendimento di rappresentazioni e di sistemi di pensiero appartenenti a una cultura genderista. All'interno della stessa, violenze, odio, pregiudizi e *stigma di genere* possono influire negativamente sulla vita di persone che non sentono di conformarsi ai modelli di *genere* collettivamente accreditati.

II. Discriminazione per omologazione, conformismo o adeguamento

Tale forma di violenza risulta, quasi esclusivamente, posta in essere da bambini maschi. Questi minori, per rinnovare la propria appartenenza all'*in-group* e, quindi, per esserne considerati parte integrante, riproducono forme palesi e visibili di omologazione al comportamento e alle idee che il “gruppo” considera “giuste”. In tal modo, si impegnano a favorire la personale coesione sociale.

Coloro che mostrano forme di apertura nei confronti di realtà *altre*, rischiano di essere demonizzati e relegati alla marginalità.

¹³⁶ La “spersonalizzazione” è riferita principalmente alla manifestazione dei propri comportamenti. Risulta essere situazionale e contestualizzata ad alcune situazioni in cui sono presenti i minori che pongono in essere gli episodi di *bullismo*. I bambini oggetto di *stigma*, infatti, nei momenti in cui giocano tra di loro, non rinunciano a occultare le espressioni e i tratti legati all'identità personale.

¹³⁷ Anche per realizzare tale obiettivo sono state utilizzate le tecniche di ricerca specificate nella parte iniziale di tale lavoro.

Le differenze individuali, quindi, sono incluse nella misura in cui non mettono in discussione le idee e i comportamenti di fondo condivisi dal “gruppo”¹³⁸.

III. Discriminazione per paura.

Spesso, accade che episodi di discriminazione sono posti in essere per la paura di ciò che non si conosce.

Alcuni episodi di discriminazione, invece, sono legati alla paura di essere esclusi dal gruppo del quale si fa parte nel caso in cui non ci si adegui a determinati comportamenti (o non si condividano alcuni tratti appartenenti a una ideologia specifica).

La paura di essere “puniti” dai membri dell'*in-group*, perché non si prevarica coloro che sono considerati come estranei al “gruppo”, rappresenta una delle motivazioni che porta a porre in essere episodi di *bullismo*.

I discorsi tra bambini, infatti, hanno fatto emergere come molti di questi¹³⁹ hanno dichiarato di riprodurre atti violenti per il timore che i loro “capi”¹⁴⁰ li escludessero (ad esempio, non facendoli più giocare o non considerandoli parte del gruppo).

Molto spesso, i “capi” dell'*in-group* sono coloro che decidono il momento e le strategie finalizzate a porre in essere le azioni di assoggettamento.

IV. Discriminazione per *inerzia*.

Con il termine *inerzia*, in questa sede, si intende la propensione meccanica, stabile e abitudinaria dei bambini dell'*in-group* a escludere chi non si adegua alle regole e ai modi di essere condivisi dagli stessi. Tale propensione, spesso inconsapevole, porta i bambini a effettuare determinate scelte, a riprodurre certi tipi di violenza e, soprattutto, a utilizzare certi termini considerati negativi anche quando non si intende porre in essere atti di *bullismo*.

Le discriminazioni per *inerzia* si estrinsecano prevalentemente attraverso l'uso di un linguaggio verbale offensivo, minaccioso e *stigmatizzante*.

Per citare degli esempi, si riporta parte di alcune frasi utilizzate dai bambini dell'*in-group*:

1. “*Nun pò pazzia pecchè è Ricchion*” (“Non può giocare perché è “Ricchione”)¹⁴¹,
2. “*Comm'è, pur e Femmenielle stann cca*” (Come è possibile, anche i “Femmenielle” stanno qui).¹⁴²
3. “*E' trasuto o Ricchion e ******” (E' entrato il “Ricchione” di *****).

V. Altre forme di discriminazione

Le ulteriori forme di prevaricazione contemplano quegli episodi di violenza che non sono imputabili direttamente alla mancata conformità agli *stereotipi di genere*. Derivano, quindi, da altre motivazioni.

I tratti dell'identità oggetto di contestazione, in tali casi, diventano un rafforzativo nel conflitto che

138 Nella maggior parte dei casi, il desiderio di essere all'interno di un determinato gruppo sociale nasce a causa dell'identificazione con i valori e le rappresentazioni condivise al suo interno. Possono esistere, altresì, motivazioni differenti che portano una persona a voler essere inclusa all'interno di un determinato gruppo.

139 In questo caso, tutti maschi.

140 All'interno dell'*in-group*, alcuni bambini hanno una grande influenza sugli altri tanto da decidere, spesso, alcune regole. Il termine “capi” è riferito a tali minori (i quali riescono ad avere preminenza sugli altri).

141 Tale frase, nello specifico, è stata utilizzata nei confronti di un bambino appartenente all'*in-group* che – dopo un litigio – cercava di tornare a giocare a calcio con i suoi compagni. Ciò evidenzia come, a volte, l'utilizzo del termine “Ricchione” viene esteso anche ai bambini che non vengono designati con tale nome con l'obiettivo di offenderli.

142 Frase esclamata da un bambino (un “capo”, secondo l'accezione prima intesa) nel momento in cui, durante un gioco da tavolo, si sedette accanto a lui un minore designato come “Femmenelle”.

serve ad aumentarne l'asprezza e la violenza.

Durante i litigi che coinvolgono i bambini denominati “Femmenelle”, spesso, accade che al termine dell'esibizione del movente scatenante il litigio, viene ribadito agli stessi che la loro posizione di torto¹⁴³ è “doppia” rispetto agli altri bambini del centro. I prevaricatori, infatti, evidenziano che un errore commesso da un bambino denominato “Femmenelle” è maggiormente grave (rispetto a quello degli altri compagni) perché tale bambino, a priori, è considerato in posizione di subalternità¹⁴⁴.

Si cita, come esempio, una situazione di litigio manifestatasi durante lo svolgimento di un gioco. In quella occasione, un bambino etichettato come “Femmenelle” cercò di attivarsi per non rispettare il proprio turno (cercando, quindi, di ottenere un vantaggio).

Un minore appartenente all'*in-group*, per risolvere la questione, non si rifece solamente alla regola socialmente interiorizzata del “rispetto del turno” ma, contemporaneamente, evidenziò di sentirsi fortemente offeso in quanto a cercare di ottenere un vantaggio fu proprio un bambino che per lui era da ritenere come subalterno e sottomesso.

Le forme di assoggettamento sopra elencate, nella loro interconnessione, si sviluppano in maniera sistematica a seconda delle fattispecie e dei minori coinvolti.

143 Il termine “torto” è utilizzato secondo la prospettiva dei bambini dell'*in-group* e/o dei minori che, in una data situazione, credono di avere ragione.

144 Motivazioni riflettenti il punto di vista dei bambini appartenenti all'*in-group*.

III. Alcuni casi di discriminazione all'interno del centro educativo

III. Alcuni casi di discriminazione nel centro educativo

Come è stato ampiamente descritto, i fenomeni di *bullismo* nei confronti dei bambini non conformi agli *stereotipi* di *mascolinità* socialmente approvati, sono legati allo *stigma* che viene associato a chi non si adegua a determinati modelli e aspettative sociali.

Tale *stigma*, infatti, viene quotidianamente rinnovato attraverso la manifestazione di episodi violenti posti in essere dai minori appartenenti all'*in-group*.

Proprio nei momenti in cui avviene tale rinnovo, viene ribadito ai bambini denominati “Femmenelle” che gusti, propensioni, passioni, giochi, attività frequentate, bisogni e percezioni personali sono *errati*.

La continua disapprovazione degli aspetti identitari appartenenti ai bambini oggetto di discriminazione porta gli stessi a percepirsi come connaturatamente *errati*¹⁴⁵ proprio perché, anche in connessione alla fase evolutiva vissuta, la valutazione di sé stessi è legata a come si presume gli altri riconoscano il proprio modo di essere e di relazionarsi.

Per sopravvivere psicologicamente a situazioni di continuo stress e disagio, i minori etichettati come “Femmenelle” e “Ricchione” hanno cercato di attivare degli *escamotages* finalizzati alla loro inclusione sociale. Tra questi, la proiezione dello *stigma* personale su altri compagni e/o lo “snaturamento”/occultamento dei propri tratti e aspetti identitari.

Questo secondo aspetto ha visto tali bambini porre in essere delle strategie relazionali nelle quali gli stessi hanno cercato di adeguarsi ai canoni che i propri compagni ritengono “desiderabili”, “perseguitabili” e “giusti”. Hanno cercato, cioè, di conformarsi a quegli aspetti di *mascolinità* socialmente richiesti cercando, quindi, di “recitare” un ruolo nel quale la privazione e l'occultamento del proprio modo di essere, di percepire, di esprimersi, di sentirsi, di comportarsi e di relazionarsi, sono stati i presupposti principali della “messa in scena”.

La libertà e l'auto-determinazione hanno, così, ceduto il posto al conformismo e all'annullamento della propria *differenza*.

Il risultato di tale adeguamento, inoltre, non ha prodotto i risultati attesi. “Recitare” un ruolo, con il passare del tempo, diviene faticoso per gli stessi bambini e – nel caso qualcuno di questi abbia pensato di “correggersi” modificando il proprio modo di essere – la semplice manifestazione di alcuni comportamenti richiesti dai compagni non porta a una modifica interiore e a un cambiamento dei propri aspetti intrinseci e personali.

La parte del lavoro che segue riporta la descrizione di alcuni casi/situazioni nei quali si sono manifestati i processi sociali che hanno visto come protagonisti la discriminazione, lo *stigma*, la tensione e il disagio personale. All'interno di tale parte, saranno riportate anche alcune dinamiche poste in essere dai bambini *stigmatizzati*¹⁴⁶ in riferimento ai “correttivi”¹⁴⁷ adottati per conformarsi ai criteri di desiderabilità collettiva. Per tale motivo, le riflessioni successive risulteranno particolarmente significative ed esplicative del fenomeno oggetto di analisi in quanto riportano degli

145 O come “non adeguati” a ciò che gli altri richiedono.

146 Oppure, come avviene in un caso riportato, dai genitori.

147 Pur peccando di ripetibilità, tengo a sottolineare che i termini “errati” e “correttivi” precedentemente utilizzati, non sono il frutto di una valutazione personale e/o di un approccio teorico specifico. L'obiettivo di questa indagine è connesso all'esplorare e/o al cogliere il punto di vista e la prospettiva della popolazione studiata all'interno del proprio ambiente sociale di riferimento in merito a determinate identità (seguendo le interazioni spontanee e i processi sociali appartenenti alla quotidianità vissuta). Motivo per il quale, termini come, ad esempio, “patologia”, “correzione”, “anormalità”, “erroneità”, riferiti alle espressioni dell'identità percepita e manifestata sul piano personale da parte dei bambini etichettati come “Femmenelle”, sono da ritenere imputabili esclusivamente alla visione della popolazione studiata.

spaccati sociali appartenenti alla realtà dei minori studiati.

Questa realtà – per i minori oggetto di prevaricazione – è caratterizzata dalla stretta convivenza con una condizione di *distress* emotivo e psico-sociale causata dal fatto che agli stessi viene ribadito, continuamente, che le proprie manifestazioni identitarie sono “sbagliate”.

Rispetto gli *escamotages* posti in essere dai minori vittime di *bullismo*, finalizzati ad adeguarsi agli *stereotipi di genere*, bisogna ricordare che gli stessi sfociano, frequentemente, nell'esibizione di comportamenti poco credibili e dalla durata limitata. Sono basati, essenzialmente, su determinati elementi quali:

1. lo “snaturamento”, l'occultamento o la “repressione” di processi naturali e/o di propensioni spontanee,
2. la censura dei tratti della propria personalità, la negazione della libertà personale e della propria *differenza*,
3. l'attivazione di processi di imitazione, omologazione e conformismo,
4. l'auto-forzatura, finalizzata al “dover dimostrare” di essere in un certo modo.

Nonostante le differenze riguardanti le situazioni descritte, le persone coinvolte e le dinamiche sociali che le riguardano, i casi riportati possono essere tutti riconducibili a una matrice comune caratterizzata dalla “speranza”¹⁴⁸ di poter – attraverso la manifestazione di determinati comportamenti – essere considerati dai propri compagni come parte del “gruppo”.

148 In realtà, i bambini oggetto di *stigma* sono già consapevoli a priori del “fallimento” delle azioni finalizzate a favorire la propria inclusione tra i compagni.

Michele

Michele.

“Se mi sfottono, io gli faccio vedere che gioco a pallone”¹⁴⁹

Michele è un bambino di circa 11 anni. Allegro, chiacchierone e curioso, ama la danza e la musica *pop*. All'interno del centro educativo, intrattiene relazioni e interazioni quasi esclusivamente con bambine. Le relazioni con bambini maschi sono quasi inesistenti, per lo più limitate alle situazioni nelle quali vengono svolti i giochi di gruppo (attraverso i quali, gli operatori del centro educativo cercano di favorire la relazionalità e la coesione tra tutti i minori).

Michele, sovente, viene preso in giro e isolato a causa del fatto che – per gli altri bambini – possiede un'espressione corporea e verbale da “femminuccia”.

Il motivo per il quale viene preso in giro è associato, altresì, alle espressioni della propria personalità; tra queste, la partecipazioni a giochi o ad attività considerate tipicamente femminili.

Presso il centro di educativa territoriale – anni addietro – ha frequentato il corso di danza, all'interno del quale era l'unico maschio. La sua partecipazione a tale corso lo ha portato a essere soggetto ad atti di discriminazione, di *bullismo* e di violenza fisica (non solo da parte dei bambini che frequentano il centro educativo ma anche da quelli del quartiere). Gli autori di tali prevaricazioni, in prevalenza maschi, hanno motivato l'avversione verso il bambino solamente perché i suoi comportamenti sono “simili a quelli di una femminuccia”.

La danza, quindi, è stato un movente aggiuntivo che ha favorito l'aumento del pregiudizio verso lo stesso.

Nonostante la continua discriminazione nei confronti dei Michele potesse essere causata da una serie di molteplici variabili (tra di loro interconnesse), il fattore principale che ha visto prosperare episodi di *bullismo* nei suoi confronti è riconducibile alla contestazione, da parte dei compagni, delle sue preferenze, gusti e giochi effettuati. Michele, infatti, per i bambini del centro, quando parla, cammina e gioca, “assomiglia a una femmina”.

Sua sorella afferma di non essere fiera di avere un fratello con tali caratteristiche e, spesso, gli comunica che si comporta in modo sbagliato quando fa determinati giochi.

I soprannomi con i quali il bambino viene appellato sono, soprattutto, “Michele o Femmenell”, “Michele o Ricchion” e “Michele a modella”.

Il bambino, quindi, è percepito come connaturamente “sbagliato”¹⁵⁰. Michele mostra spesso la sua frustrazione nei confronti di una situazione che lo ingabbia e che, inoltre, lo fa sentire colpevole di possedere determinati aspetti identitari. Sovente, nelle situazioni in cui viene preso in giro, risponde ai compagni di “*essere omm*”¹⁵¹.

La continuità e la prevedibilità delle situazioni in cui viene preso in giro, hanno portato Michele a “occultare” alcune espressioni della propria personalità. Tale “occultamento”, finalizzato a prevenire e contrastare le discriminazioni che ogni giorno subisce, mira soprattutto a favorire la propria relazionalità e, inoltre, a sopravvivere psicologicamente al pregiudizio di “gruppo” (che lo ha portato a percepirsi come “sbagliato”).

Uno degli elementi oggetto di occultamento, qualche anno addietro, è stato quello della danza. La motivazione ufficiale di tale rinuncia, esplicitata dal bambino, risultava essere associata alla noia nei confronti dell'attività. Nonostante ciò, Michele spiega ai suoi compagni (appellati con soprannomi simili al suo) come, in realtà, il motivo del suo abbandono nei confronti della danza derivi, invece, dalla paura di essere oggetto di ulteriori e insostenibili prevaricazioni.

Successivamente, ha chiesto agli operatori del centro educativo di poter giocare a calcio insieme ai bambini maschi. All'interno del campetto, il calcio è un gioco praticato quasi esclusivamente da

149 Frase estrapolata da un discorso del bambino.

150 Secondo il punto di vista e la *normalità* condivisa dal gruppo (la quale riflette la realtà sociale sviluppatasi nell'ambiente sociale circostante).

151 Che significa “essere uomo”, inteso come persona conforme agli *stereotipi* di *mascolinità*.

maschi (ad eccezione di una bambina e di una pre-adolescente¹⁵²).

La sua entrata in campo è stata oggetto di forte disaccordo da parte dei bambini che, quotidianamente, giocano a pallone.

Nel campo, Michele sembra molto impacciato; non corre dietro la palla, tende a scansarsi più che ad andare contro il rivale e – in maniera molto frequente – consulta e manda messaggi con il proprio cellulare. Sembra sentirsi totalmente inadeguato e mostrare uno scarso coinvolgimento nei confronti del gioco. Non è stato voluto in nessuna delle due squadre; ciò non solo a causa del pregiudizio che i compagni hanno verso la propria identità ma, anche, a causa della sua mancata abilità e conoscenza nei confronti del gioco.

Nonostante le motivazioni del suo improvviso stimolo nei confronti del gioco del calcio potrebbero essere differenti (ad esempio, curiosità, noia nello svolgere determinate attività cui generalmente ci si dedica, voler fare un'esperienza diversa), Michele ha dichiarato a un suo amico di voler giocare “a pallone” per cercare di omologarsi al gruppo dei maschi; ha cercato, cioè, di fare quello che a loro piace (e che – per motivazioni legate alla prospettiva culturale del suo ambiente sociale – è considerato “giusto”).

La principale motivazione della sua omologazione forzata, quindi, sta proprio nel cercare di evitare il *distress* e le tensioni emotive derivanti dalle discriminazioni subite a causa della sua mancata conformità agli *stereotipi di genere*. Ciò risulta coerente, infatti, con il suo stile da giocatore distratto, disattento e a volte, probabilmente, imbarazzato.

Desidera essere percepito come parte del “gruppo”, come un bambino *normale*, con una identità “non sbagliata”¹⁵³. Per questo ha deciso di occultare la spontaneità dei suoi gusti (la danza) convogliando i propri comportamenti verso giochi ai quali i propri compagni conferiscono alta desiderabilità sociale (il calcio).

Il suo tentativo di conformarsi al gruppo – tramite un processo di imitazione/omologazione – non ha portato agli effetti desiderati. Continua ad essere preso quotidianamente in giro, ad essere escluso e prevaricato. Inoltre, durante i litigi con alcune bambine con le quali a volte gioca, viene etichettato dalle stesse con gli appellativi che, i bambini del centro, ritengono offensivi (“Ricchione” e “Femmenelle”).

Il processo di adeguamento di Michele a ciò che i suoi compagni ritengono sia “giusto” e “corretto” ha, inoltre, aumentato l'avversione che i bambini maschi hanno nei suoi confronti (a causa della sua non conoscenza e aderenza alle regole del campo di calcio).

Uno di questi, un giorno, durante una partita di pallone esclamò la seguente frase: “*Ci staje arruvunann e partite*” (“Ci stai rovinando le partite”).

Dopo aver giocato un paio di volte a calcio, il minore torna a fare esperienza di quei giochi che destano il proprio interesse tornando, in tal modo, a esibire le naturali e intrinseche propensioni legate al proprio modo di essere.

152 Le bambine denominate “Masculone” di cui si è trattato precedentemente.

153 I concetti di *normalità* e di *erroneità* sono riferiti alla prospettiva culturale dell'ambiente sociale nel quale Michele vive.

Federico

Federico.

“Voglio essere una cheerleader”¹⁵⁴

Federico è un bambino di circa 9 anni. Curioso e vivace, frequenta il centro educativo da pochi mesi (rispetto a quando è stata effettuata la ricerca). Ama le principesse (che frequentemente disegna), simula spesso di essere una *cheerleader*.

Un giorno, durante lo spazio dedicato al pranzo, riferisce ad alcune bambine di voler divenire – da grande – proprio una *cheerleader* (facendo, all'interno di quella situazione, un balletto simile a quelli delle *majorette*).

Federico, rispetto gli altri bambini discriminati a causa delle espressioni legate al *genere*, rappresenta la vittima maggiormente attaccabile. L'esclusione dal gruppo dei pari (sia maschi che femmine) è dovuta a una serie di motivazioni che al bambino spesso i suoi compagni fanno notare. A Federico, infatti, viene spesso ribadito di essere eccessivamente curioso, invadente e permaloso.

Viene preso in giro a causa del suo modo di comportarsi (che per i compagni sembra essere tipicamente femminile); è spesso contestato a causa dei giochi e delle attività che frequenta. Una volta, durante una attività ludica, ha chiesto di poter essere truccato come una bambina o una principessa. Con i pennarelli, spesso, si dipinge le unghie.

Nella scelta dei giochi, imita frequentemente personaggi femminili; costruisce *pon pon* con la carta.

Federico è il bambino più vulnerabile agli atti discriminatori (dal punto di vista delle manifestazioni e delle esternazioni dello stress emotivo)¹⁵⁵. Le poche relazioni di tipo amicale che intrattiene sono ambivalenti, tortuose ed alternate a fasi nelle quali viene preso in giro oppure offeso a causa dei suoi comportamenti (oggetto di mancata approvazione da parte dei pari).

Gioca quasi esclusivamente con bambini etichettati come “Femmenelle” e, raramente, con qualche bambina.

Federico, in presenza di bambini maschi, tende spesso a rimarcare e a far notare come i suoi amici partecipino ad attività considerate da femmina. Al bambino, in tali occasioni, viene ribadito che i suoi comportamenti non sono diversi da quelli dei compagni sui quali sta cercando di focalizzare l'attenzione.

Le situazioni in cui Federico cerca di proiettare lo *stigma* personale sui suoi amici (che vivono la stessa condizione di discriminazione) rappresentano un motivo ulteriore di sofferenza; al bambino, infatti, viene comunicato dai minori appartenenti all'*in-group* che lui “è più di tutti i suoi compagni una *femminuccia*”¹⁵⁶.

La madre del bambino, un giorno, ha chiesto agli operatori di intervenire in maniera severa quando i minori mettevano in discussione la *mascolinità* del figlio.

Durante un laboratorio, atto a spiegare ai minori l'importanza che il linguaggio e le parole assumono in relazione a determinate situazioni, il bambino dice:

“*Gay è una cosa brutta, anche Fummenel è brutta. Tutte le parole sono brutte. A volte a me mi dicono le parole. Mi dicono queste parole e mi sento male*”

(In relazione al significato di tali parole: “Gay è una cosa brutta, anche “Femmenelle” è una cosa brutta; tutte le parole (offensive) sono brutte. A volte a me mi dicono queste parole. Mi dicono queste parole e io mi sento male”).

Nonostante da tale frase non possa essere rilevata l'intensità dello stress emotivo e della tensione

154 Parole utilizzate dallo stesso bambino.

155 Non è possibile, infatti, evidenziare quale dei bambini etichettati come “Femmenelle” provi maggior sofferenza a causa delle discriminazioni subite. Nei casi da me osservati, la vulnerabilità è riferita alle manifestazioni di dolore e frustrazione esibite dalle vittime. La ricerca evidenzia come la tensione emotiva e il disagio espresso dai bambini maschi non conformi agli *stereotipi di genere* rappresentino per gli stessi una condizione stabile di sofferenza.

156 Parole utilizzate da una bambina frequentante il centro educativo.

psicologica vissuta, possiamo pensare come tali parole rappresentino un chiaro indicatore del fatto che Federico abbia manifestato la propria situazione di sofferenza all'interno di un'attività laboratoriale.

Federico viene isolato continuamente non solo a causa delle manifestazioni di *genere* oggetto di contestazione da parte dei propri compagni; i suoi pari evidenziano anche altre caratteristiche personali come fonte che crea una distanza (tra queste, ad esempio, il suo essere “eccessivamente curioso”¹⁵⁷). Anche quando viene isolato a causa della sua invadenza¹⁵⁸, specie durante le attività laboratoriali, le offese che gli vengono fatte sono sempre riferite alle personali espressioni di *genere*.

157 Il termine maggiormente utilizzato dai suoi compagni è “*tropp curios*”.

158 Valutazione espressa dai compagni.

Roberto

Roberto.
Il capro espiatorio dell'*errore*

Se il caso di Federico rappresenta quello più problematico dal punto di vista della violenza fisica e verbale manifestata nei suoi confronti, quello di Roberto, invece, risulta di notevole importanza in riferimento all'esclusione sociale.

Roberto è un bambino di 8 anni, primo figlio di tre fratelli maschi; è vispo, vivace e curioso.

Quotidianamente, viene preso in giro a causa del suo aspetto fisico, della sua voce, delle sue modalità espressive, della sua gestualità e, inoltre, dei giochi che preferisce. I suoi compagni, infatti, gli ribadiscono continuamente che “*non è una bambino, ma una bambina*”.

Come gli altri casi trattati in precedenza, viene preso in giro con parole offensive, denigrato continuamente ed escluso dai giochi e dalle attività collettive.

Anche durante le attività laboratoriali, infatti, è frequentemente isolato. Intrattiene pochi legami con i minori del centro; per lo più, rappresentati da “interazioni situazionali” e non da rapporti amicali. Roberto, sovente, è sottoposto ad attenzione collettiva; i minori del centro educativo, continuamente, fanno notare come il bambino ponga in essere canovacci comportamentali tipicamente femminili. Quando ciò avviene, Roberto risulta essere insultato in maniera violenta di fronte a tutti i suoi compagni; la “pubblica gogna” e la derisione alla quale è soggetto lo accompagnano per tutta la sua esperienza all'interno del centro educativo.

Il bambino viene considerato dai suoi compagni come l'incarnazione dell'*erroneità* per eccellenza; non rari, infatti, sono i casi in cui i minori del centro educativo citano Roberto come esempio per spiegare cosa non è ritenuto “giusto”.

Una bambina, un giorno, durante una festa tenutasi negli spazi del centro educativo, vedendo un suo compagno¹⁵⁹ giocare con un *hula hoop* gli ribadì che se avesse continuato a fare quel gioco sarebbe divenuto “*come Roberto*”.

Roberto, in riferimento alle espressioni personali, risulta essere molto libero e spontaneo; diversamente da altri suoi compagni che vivono la stessa condizione, non intende conformarsi alle aspettative sociali di *genere*, nonostante le quotidiane pressioni cui è sottoposto.

I suoi compagni etichettati come “Femmenelle”, spesso, gli chiedono di allontanarsi da loro perché hanno paura delle reazioni dei “capi” i quali dimostrano avversione nei confronti del bambino e dei giochi che lo stesso preferisce. Solo nelle situazioni in cui c'è la presenza dei “capi”, Roberto modifica repentinamente e drasticamente i propri comportamenti cercando di far notare agli stessi come non faccia più giochi e/o attività ritenute tipicamente femminili¹⁶⁰.

La sua continua ricerca, finalizzata all'instaurazione di relazioni amicali, non ha mai ottenuto i risultati desiderati. Roberto, quindi, rappresenta l'*outsider* del centro educativo.

Anche le relazioni e le interazioni con gli altri bambini chiamati “Femmenelle” sono rare e, per lo più, confinate ad alcuni giochi che condividono (come, ad esempio, quelli in cui sono presenti bambole, principesse o affini).

159 Un bambino appartenente all'*in-group*.

160 Come affrontato in precedenza, Roberto non occulta i tratti della propria identità oggetto di disapprovazione da parte dei minori. Solo in circostanze in cui sono presenti i bambini *maschi* maggiormente influenti (i cosiddetti “capi”) abbandona quelle attività e quei giochi che i compagni ritengono *errati* per un bambino maschio; ciò per la paura di subire ulteriori atti di prepotenza e violenza.

Filippo

Il caso di Filippo.
“Perché mio figlio non gioca a calcio?”¹⁶¹

Filippo è un bambino di circa 9 anni. Viene preso in giro dai suoi compagni soprattutto per il suo non conformarsi ai giochi che sono considerati stereotipicamente maschili (tra questi, i gioielli). All'interno del centro educativo, spesso, passa del tempo a giocare con collane e orecchini (elementi di *bijouteria* appartenenti alla dotazione dei giochi del centro educativo).

Lo *stigma* addizionale che viene associato al suo modo di essere è quello della “debolezza”.

Filippo, spesso, si isola all'interno del centro educativo. Proprio nei momenti in cui è da solo si dedica alla lettura. In realtà, il bambino non riesce a leggere bene; guarda le immagini riportate nei libri inventando e raccontando storie basate sulla sua fantasia.

La mamma è la persona che, in genere, lo accompagna nel centro educativo.

Un giorno, Filippo fu accompagnato dal padre il quale cercò consigli su come aiutare il bambino.

Il genitore mostrò la propria preoccupazione in riferimento al fatto che al minore non piace giocare a calcio.

La preoccupazione del padre non era legata al fatto che il bambino, non giocando “a pallone” con il fratello o con i coetanei, rimanesse isolato rispetto un'attività favorente la coesione e la relazionalità tra pari. Il papà, invece, mostrava preoccupazione in quanto riteneva che i bambini maschi *normali* giocano “a pallone”. Riferì, inoltre, che cercava di invogliarlo a giocare ma con scarso successo.

Successivamente, in relazione a un episodio nel quale Filippo prese di nascosto dei gioielli appartenenti al centro educativo, la mamma contattò gli operatori riferendo che il bambino, assieme al fratello, non avrebbe più frequentato le attività e i laboratori proposti. Rimproverò, inoltre, gli operatori in quanto, secondo la propria visione, avrebbero dovuto redarguire il bambino ogni qualvolta avesse praticato giochi considerati tipicamente femminili. La mamma, inoltre, motivò che l'abbandono dei figli del centro educativo fosse connesso alla sua difficoltà¹⁶² nell'accompagnarli, quotidianamente, agli orari previsti. Riferì, proprio in quella circostanza, che avrebbe iscritto i bambini all'attività del “calcetto”.

Filippo, all'interno delle proprie interazioni con i minori di Secondigliano, ha sempre mostrato disinteresse nei confronti di tale gioco (e, inoltre, verso quei giochi nei quali è previsto un contatto fisico).

L'ipotesi più plausibile del perché la madre e il padre abbiano iscritto Filippo a “calcetto” è quella di favorire la conformità del minore a quei modelli e a quei ruoli che sono considerati propriamente maschili cercando, quindi, di omologare i suoi comportamenti a quelli dei bambini che, per gli stessi genitori, sono considerati *normali*.

Probabilmente, lo “snaturamento” delle propensioni del bambino, la repentina e forzata interazione con altri compagni maschi a lui richiesta e/o imposta (all'interno di una situazione di gioco che, prevedibilmente, non è pronto ad affrontare) e l'indirizzamento verso uno sport a lui non gradito, potranno portarlo a fare esperienza di una condizione di stress e di frustrazione maggiore di quella già vissuta a causa delle discriminazioni subite dai compagni all'interno del centro educativo.

Il minore, inoltre, potrebbe vedere messi in secondo piano i propri bisogni e desideri, proprio all'interno di una situazione nella quale la madre e il padre cercano di *normalizzarlo*¹⁶³ a quel conformismo e a quella omologazione verso modelli che gli stessi credono “giusti” ma che, in realtà,

161 Tale frase, pur non riportando le parole precise del genitore, è stata utilizzata in maniera esplicativa per evidenziare la preoccupazione dello stesso, circa la personale credenza secondo la quale i bambini maschi che non amano il calcio non sono *normali*.

162 E anche quella del marito.

163 Il termine “*normalizzarlo*”, come si evince, riflette la credenza dei genitori del bambino secondo la quale favorire il suo adeguamento ai comportamenti socialmente richiesti (in relazione al *genere*) sia giusto. Come sarà trattato nelle conclusioni di tale lavoro, invece, cercare di favorire la “conformità” di una persona verso i *modelli* e/o gli *stereotipi di genere*, non promuove le condizioni di rispetto e di libertà in riferimento alle identità personali (o al poter manifestare il proprio modo di essere).

riflettono stereotipi rigidi che dettano le condizioni di una “prescrittiva” *mascolinità* (nei quali il bambino non colloca il proprio modo di essere).

Conclusioni

Conclusioni

Abbiamo visto come i bambini che non si conformano agli *stereotipi di genere* socialmente condivisi risultano essere oggetto di continui episodi di violenza e prevaricazione dettati, soprattutto, da atteggiamenti sociali intrisi di pregiudizi che riflettono una cultura genderista, sessista ed eteronormativa.

All'interno di tale cultura viene associato uno *stigma*¹⁶⁴ a coloro che non si conformano alle aspettative e ai modelli socialmente imposti, condivisi e accettati (con i quali viene definita una determinata *normalità* cui conformarsi). In realtà, la *normalità* di cui si parla è il frutto di una costruzione sociale; ciò vuol dire che rappresenta il frutto di una elaborazione collettiva posta in essere da persone, gruppi e culture.

La domanda che mi sono posto, durante lo svolgimento di questa indagine, è stata se inconsapevoli stereotipi interpretativi avessero potuto inficiare l'attendibilità dei risultati emersi. Mi sono chiesto, altresì, se la mia personale emotività fosse stata proiettata in maniera significativa durante l'osservazione delle dinamiche sociali che hanno visto i bambini discriminati protagonisti di un forte disagio e senso di inadeguatezza.

In quanto essere umano, non posso discernere da filtri percettivi, stati emotivi, opinioni e atteggiamenti. In quanto studioso, posso affermare che ho cercato di utilizzare tutte quelle precauzioni e quegli strumenti che il rigore metodologico richiede; ciò, proprio per prevenire spiegazioni invalidanti, banalizzanti e stereotipiche dei fenomeni di *bullismo* verificatisi nel contesto studiato.

Alla domanda postami, riferita ai risultati della mia ricerca, ritengo che due elementi – in particolare – possano confermare l'attendibilità delle conclusioni fornite. Il primo di questi sta nella *ricorrenza* con cui determinati episodi si sono verificati; il secondo, invece, nell'autenticità e nella spontaneità di quelle dichiarazioni e di quei discorsi che hanno visto protagonisti bambini i quali, in un contesto a loro familiare, hanno evidenziato atteggiamenti personali, sofferenze vissute e disagi percepiti. In relazione a quanto affermato, fornirò spiegazioni più dettagliate.

Violenze, prevaricazioni, esclusione, stress emotivo e disagio personale – verificatisi all'interno del centro educativo – sono dinamiche:

1. visibili,
2. palesi,
3. quotidiane (nella loro frequenza),
4. significativamente “forti e impattanti” per le vittime (tanto da influire sulla quasi totalità delle proprie interazioni¹⁶⁵),
5. considerate come eventi *normali*¹⁶⁶ e prevedibili (sia per i prevaricatori che per le vittime).

La privazione della libertà personale, del proprio modo di essere, del poter manifestare liberamente la propria identità (o tratti peculiari della stessa), del poter esprimere percezioni, bisogni, desideri, sensazioni, sentimenti, propensioni, atteggiamenti e identificazioni, del poter essere *naturali* e poliedrici, del poter interagire serenamente con i propri coetanei, del poter fare esperienza libera e serena del gioco, sono aspetti “reali” e concreti che, sulla base delle osservazioni e delle parole

164 I due tipi di stigma che si sviluppano all'interno della cultura sopra elencata sono definiti *stigma di genere* e *stigma sessuale*.

165 Rendendo *cronico*, quindi, lo stress dei bambini denominati “Femmenelle” e compromettendo, in virtù di ciò, la loro serenità.

166 Il termine “*normale*”, in tale sede, indica la concezione di familiarità, di quotidianità e di riconoscibilità associate agli episodi di *bullismo* i quali rappresentano un elemento consolidato e stabile strutturante le relazioni tra i minori studiati.

utilizzate dai minori *stigmatizzati* sui quali è stata compiuta l'indagine¹⁶⁷, sono presenti e rappresentano quotidiani elementi facenti parte della loro esperienza di vita.

Gli strumenti di ricerca utilizzati¹⁶⁸ e i dati raccolti¹⁶⁹ evidenziano come possa essere lontana l'ipotesi che le conclusioni emerse possano derivare da un'interpretazione personale condizionata da modelli interpretativi stereotipici.

La continua richiesta fatta ai bambini denominati “Femmenelle” di conformarsi ai dettami stabiliti dagli *stereotipi di genere*, da parte dei propri compagni, ha provocato, sovente, una forzatura e uno “snaturamento” di processi spontanei e ha favorito, altresì, la privazione della libera manifestazione dell'identità personale, l'occultamento del proprio modo di essere e la privazione del diritto al libero gioco e all'espressione delle personali fantasie.

In virtù di quanto descritto, possiamo porci un quesito. Chi stabilisce come comportarsi, a quali gusti, bisogni e standard uniformarsi? La conclusione, seppur non unica e non mono-dimensionale, rimanda a quelle significative derive culturali che socialmente abbiamo appreso nel corso della nostra educazione. Modelli sociali di comportamento, atteggiamenti interiorizzati e parametri sociali cui si richiede di aderire, sono definiti da una “concertazione collettiva” operata da persone all'interno di una determinata cultura. La non conformità a determinati stati dell'essere istituzionalizzati, spesso, in maniera acritica, porta all'associazione di caratteristiche negative quali *stigma*, *patologia*, *indefinitezza*, *ambiguità*, *perversione* (avallando – nel caso del *genere sessuale* – l'idea che essere “non conformi” a determinati modelli di genere sia un *errore*).

Nel caso dei bambini sui quali ho condotto lo studio, la privazione del proprio modo di percepirsi, di essere, di agire, di sognare, di giocare – soprattutto in un momento in cui la loro identità è in piena formazione – rappresenta la sepoltura della spontaneità, del desiderio, della nascita, dell'evoluzione (quindi, la privazione o l'occultamento del proprio sé).

Essere *variant*¹⁷⁰, fluidi, discostarsi dai modelli imposti socialmente, non rappresenta un *errore*, né una condizione di indefinitezza; essere *variant* è una condizione identitaria come lo sono le altre.

I principi dell'autodeterminazione e della libertà personale non vengono riconosciuti all'interno degli stereotipi di *normalità* di matrice genderista ed eterocentrica.

La scienza, nel nobile obiettivo di migliorare le condizioni di vita individuali e collettive (onde prevenire disagi e sofferenze), può aiutare a fornire quegli strumenti e quelle consapevolezze che possano portare a cambiamenti positivi e creare, così, le condizioni di inclusione in tutti quei contesti sociali in cui le *differenze* sono percepite ancora come una condizione negativa.

Rispetto la tematica del *genere* (e, in particolare, della condizione di *disforia di genere*), il DSM-5¹⁷¹ si sta muovendo nel tentativo di ridurre lo *stigma* associato a quelle persone che si riconoscono in un *genere* che non risulta essere quello assegnato loro alla nascita (Drescher, 2014). Ciò, per prevenire e contrastare quelle forme di discriminazione che vengono esibite nei confronti di chi non sente di omologarsi e/o di collocarsi agli estremi del dualismo di *genere*¹⁷².

I modelli socio-culturali, spesso, delineanti una intrinseca staticità e/o una prescrittiva rigidità, non sono statici; gli stessi vengono “attraversati”, “cambiati”, “ridiscussi”. Le categorie interpretative con cui definiamo la realtà sociale, sovente, si rivelano obsolete e, perciò, soggette a mutamento.

Rispetto la non conformità al *binarismo di genere*, vale la pena di precisare che sono gli stereotipi sociali (e, quindi, le rappresentazioni che definiscono e conferiscono uno status simbolico e valoriale

167 I quali hanno evidenziato, spontaneamente, all'interno del loro quotidiano “mondo”, le personali paure e sofferenze.

168 Esplicitati nella descrizione dell'approccio metodologico riportato nella prima parte di questo volume.

169 Dinamiche sociali osservate, parole, frasi e discorsi (frutto delle interazioni tra i minori).

170 Riferito al *genere*, “*Gender Variant*”.

171 Dell'American Psychiatric Association, riferimento bibliografico: American Psychiatric Association (2013), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5° ed.), Washington, DC: Author).

172 Vale la pena di sottolineare che le persone *gender variant* o le persone che non sentono di collocarsi all'interno degli *stereotipi di genere*, come specificato nella parte iniziale di questo lavoro, non vivono necessariamente una condizione di *disforia di genere*. Non aderire alle aspettative e ai modelli di *genere* socialmente imposti non implica necessariamente identificarsi in un *genere differente* rispetto a quello assegnato nel momento in cui si nasce.

a eventi o oggetti sociali) a favorire la concezione¹⁷³ che le persone *Transgender* e *Gender Nonconforming* sono persone *errate*.

Essere persone *Transgender* o *Gender Nonconforming* (o, comunque, persone i cui tratti identitari riferiti a l'*genere* non si adeguano a specifici modelli socio-culturali di genere) non rappresenta una condizione negativa o il frutto di uno “sbaglio”; è una condizione che delinea specifiche e lecite identità (alle quali, molto spesso, non vengono riconosciute dignità, rispetto e opportunità).

Il dogma che circonda modelli culturali intrisi di assetti stereotipici che definiscono condizioni di *normalità* e *naturalità* e la scarsità di fondamenta scientifiche rispetto l'idea che l'unica strada identitaria da percorrere sia quella che vede un automatico conformarsi al *binarismo di genere*, si basano su confusionarie e acritiche realtà intellettuali che vengono interiorizzate (e accettate) in modo automatico.

Questa forma di alienazione – rispetto alla complessità dell'identità umana e della relativa identità sessuale – rappresenta il frutto di modelli ideologici ingenui i quali, come maggiore conseguenza del loro perpetuarsi, favoriscono una regressiva evoluzione delle società (deprivando, quindi, le libertà e il rispetto per gli individui).

173 O la consapevolezza errata.

Riferimenti biblio/sitografici

Riferimenti biblio/sitografici

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5° ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychological Association (APA) (2015). *Guidelines for Psychological Practice With Transgender and Gender Nonconforming People*, <http://www.apa.org/practice/guidelines/transgender.pdf>
- Bianchi, P. (2013). *Femminielli*: storia di una parola tra gergalità e comunicazione antropologica. In E. Zito e P. Valerio (a cura di), *Genere: femminielli. Esplorazioni antropologiche e psicologiche*, Napoli: Edizioni Libreria Dante & Descartes.
- Boncinelli, E. (2011). *La vita della nostra mente*. Bari: Ed. Laterza.
- Centro di Ateneo SInAPSi. Servizi per l'Inclusione Attiva e Partecipata per gli Studenti dell'Università degli Studi di Napoli Federico II, http://www.sinapsi.unina.it/home_sinapsi
- Corsaro, W. A. (2003). *Le culture dei bambini*, Il Mulino: Bologna.
- Di Ceglie, D. (2004). *Straniero nel mio corpo*. Milano: Franco Angeli.
- Drescher, J. (2014). Controversies in Gender Diagnoses. In *LGBT Health* (Volume 1, Number 1), (2014): Mary Ann Liebert, Inc.
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (2002). *Teorizzare l'infanzia. Per una nuova sociologia dei bambini*, Roma: Donzelli Editore (Edizione originale: 1998).
- Lingiardi, V. (2007). *Citizen gay. Famiglie, diritti negati e salute mentale*. Milano: Il Saggiatore.
- Marini, F., & Mameli, C. (2004). *Bullismo e adolescenza*. Roma: Carocci editore.
- Piccone Stella, S., & Saraceno, C. (a cura di). (1996). *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna: Il Mulino.
- Santamaria, F. (2014). Bambini e adolescenti gender variant: chi sono veramente?. In P. Valerio, C. Scandurra & A. L. Amodeo (a cura di), *Appunti sul genere. Riflessioni sulle linee-guida di intervento psicologico e dintorni*. Ordine degli Psicologi. Edizioni Ordine Psicologi della Campania. Napoli. Stampa: Diaconia grafica e Stampa
- Santamaria F., Delli Veneri A., Parisi I., & Valerio P. (2014). *Accettare l'impensabile. Riflessioni sul lavoro psicologico con genitori di bambini e adolescenti gender variant*. In *Minori e Giustizia* n°3, Milano: Franco Angeli.
- Servizio Antidiscriminazione e Cultura delle Differenze del Centro di Ateneo SInAPSi, http://www.sinapsi.unina.it/Anti_Discriminazione
- Valerio, P., Scandurra C., Amodeo, A. L. (2014). *Appunti sul genere. Riflessioni sulle linee guida di intervento psicologico e dintorni*. Ordine degli Psicologi. Edizioni Ordine Psicologi della Campania. Napoli. Stampa: Diaconia grafica e Stampa
- Valerio, P., Amodeo, A. L., & Scandurra C. (a cura di). (2014). *Lesbiche Gay Bisessuali Transgender. Una guida dei termini politicamente corretti*. La guida è scaricabile sul sito del Centro di Ateneo SinAPSi all'indirizzo http://www.sinapsi.unina.it/home_sinapsi
- Valerio, P., Vitelli, R., Romeo, R., & Fazzari, P. (a cura di). (2013). *Figure dell'identità di genere. Uno sguardo tra psicologia, clinica e discorso sociale*. Milano: Franco Angeli.
- Wallace, R. A., & Wolf, A. (2008). *La Teoria sociologica contemporanea*. Bologna: Il Mulino (Edizione originale: 1980)
- Zucker, K. (2013). Il Disturbo dell'identità di genere in età evolutiva. In P. Valerio, R. Vitelli, R. Romeo, & P. Fazzari (a cura di). *Figure dell'identità di genere. Uno sguardo tra psicologia, clinica e discorso sociale*. Milano: Franco Angeli.

Offesi, picchiati, esclusi, relegati al margine, stigmatizzati, discriminati e considerati “frutto di un errore”; questi sono solo alcuni aspetti che caratterizzano l'esperienza di vita di alcuni bambini che, in un quartiere della città di Napoli, non si “conformano” a quelle che sono le norme sociali che stabiliscono come devono essere e comportarsi “l'uommene” (“gli uomini”).

Ne deriva una condizione di vita caratterizzata da sofferenza, disagio, paura e dall'impossibilità di poter essere e manifestare quello che si è.

Il prezzo da pagare, per non essere vittime di bullismo, talvolta, è rappresentato, dal negare o dal nascondere il proprio sé, dall'inscenare comportamenti accettati dai compagni, dal sotterrare la propria libertà nel più recondito nascondiglio, dal subire immotivatamente il dolore di “punizioni” senza, però, aver commesso alcuna colpa se non quella di essere sé stessi e di essere, per questo, colpevolizzati.

In questo testo è presentata una ricerca empirica che, tramite l'utilizzo del metodo etnografico, intende descrivere alcune dinamiche sociali nelle quali la cultura del binarismo di genere sacrifica e demonizza l'altro quando questo non si “conforma” ad essa, calpestando la sua dignità e non rispettando il suo diritto all'autodeterminazione.

Nel contesto studiato, essere stigmatizzati con i termini “Femmenelle” e “Ricchione”, purtroppo, ancora oggi, rappresenta la fonte di violenze fisiche e psicologiche che rispecchiano prevaricazioni basate su idee e credenze obsolete.

E le vittime di tali credenze sono proprio bambini sui quali è impressa un'etichetta condannante che li accompagna in un periodo della propria esistenza che dovrebbe essere quello più sereno, felice e spensierato.

Mariano Gianola ha conseguito la Laurea Triennale in Sociologia presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II. Successivamente, presso la stessa Università, ha conseguito la Laurea Specialistica in Comunicazione Pubblica, Sociale e Politica.

E' stato borsista presso il Centro di Ateneo Servizi per l'Inclusione Attiva e Partecipata degli Studenti – SInAPSi presso il quale, attualmente, continua a collaborare.

E' stato l'autore delle seguenti favole per bambini: “Pluralino e la scoperta della bellezza delle differenze”, pubblicata nel 2015 ed edita dalla Fondazione Genere Identità Cultura e “Trans Cuore. L'amore attraversa i confini”, pubblicata nel 2016 da Ateneapoli Editore. Collabora, inoltre, all'interno delle iniziative della Fondazione Genere Identità Cultura.