

# IL GIOCO DEL RISPETTO. LINEE GUIDA

A cura di Lucia Beltramini e Daniela Paci



PARIDISPARI

# IL GIOCO DEL RISPETTO. LINEE GUIDA

A cura di Lucia Beltrami e Daniela Paci  
Trieste, marzo 2014.

 [giocodelrispetto.org](http://giocodelrispetto.org)

  
PARI DISPARI

## INDICE

<b>Introduzione</b>	6	
<b>1. I perché del progetto</b>	10	
1.1 L'Italia e le Pari Opportunità		
1.2 L'importanza di un'educazione al rispetto e all'uguaglianza		
1.3 Linee guida e kit: una preview		
<b>2. La teoria: per una pedagogia "gender transformative"</b>	13	
2.1 Stereotipi di genere e dis-parità		
2.2 La costruzione del maschile e del femminile		
2.3 Gli interventi gender-transformative		
2.4 Perché iniziare dalla scuola dell'infanzia?		
<b>3. La pratica: come lavorare con i bambini/e della scuola dell'infanzia?</b>	16	
3.1 Lavorare sulle emozioni		
3.2 L'importanza del linguaggio		
<b>4. Il kit: proposte e idee per osservare, pensare, agire, fare e disfare</b>	19	
4.1 Da dove partire?		
4.2 Cosa fare?		
4.3 Le attività del kit		
<b>Referenze bibliografiche</b>	22	
<b>Credits del progetto</b>	23	
<b>Allegato I</b>	Scheda di auto-riflessione per l'insegnante	24
<b>Allegato A</b>	Scheda di osservazione	25
<b>Allegato B</b>	Scheda di domande per intervistare i/le bambini/e	28
<b>Allegato C</b>	Piccola bibliografia per bambine e bambini	30
	Piccola sitografia per bambine e bambini	30

## INTRODUZIONE

"Pari o dispari? Il gioco del rispetto" è un progetto voluto da un gruppo di lavoro fortemente convinto dell'importanza di anticipare il più possibile l'insegnamento al rispetto di genere tramite il superamento degli stereotipi.

La prima edizione del progetto è stata lanciata nel 2013 con il contributo della Regione Friuli Venezia Giulia nell'ambito delle iniziative per diffondere la cultura della parità di genere e del rispetto tra i sessi, su un'idea di GB comunicazione, agenzia di comunicazione che si occupa di mettere i propri strumenti e la propria professionalità a disposizione delle iniziative legate alla lotta alle discriminazioni. Partner del progetto sono state l'Università degli Studi di Trieste e l'Associazione GOAP, che gestisce il centro antiviolenza della città di Trieste.

Questa seconda edizione nasce e viene diffusa con il contributo del Comune di Trieste ed è curata e coordinata dall'Associazione LABY, attiva in progetti per il superamento delle discriminazioni sociali ed economiche tra donna e uomo ([www.laby.trieste.it](http://www.laby.trieste.it)).

*Premessa a cura del Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Trieste*

### **MA CHI GENERE DI SCUOLA? UNA SCUOLA DI GENERE!**

Le ragioni che sostengono la cultura di un'educazione a eque e pari opportunità

Il contesto contemporaneo è caratterizzato dalla dimensione della complessità che ha inciso in modo sostanziale e trasformativo nell'ambito economico e sociale come anche nella sfera culturale determinando modelli trasversali tra e nei saperi. In questo quadro anche la scuola ha vissuto un forte e incisivo processo di cambiamento che ora la chiama a essere plurale, aperta, flessibile e interconnessa. Molte sono pertanto le sfide che si pongono

come impellenti. Tra queste una necessità – come ci confermano i dati di cronaca e anche gli avvenimenti scolastici – è quella di affrontare la questione di genere al fine di favorire lo sviluppo e l'implementazione di una cultura e di un'educazione alle pari ed eque opportunità tra bambini e bambine e di contrastare forme di conflittualità, devianza e violenza.

A tal fine il lavoro qui proposto, può rispondere a questa necessità del contesto contemporaneo sociale e scolastico, offrendo sollecitazioni di pensiero e occasioni fattuali e significative di operatività didattica. Ma per quali ragioni sostenere la realizzazione di percorsi di educazione di genere sin dalla scuola dell'infanzia?

1. Perché la scuola è chiamata a fornire delle risposte a quelle che sono le urgenze e le domande dei contesti locali e dei contesti globali. La scuola è invitata imperativamente a ridurre lo scarto – sempre maggiore – tra gli apprendimenti formali (che si sviluppano all'interno delle istituzioni educative e scolastiche) e gli apprendimenti non formali (che si realizzano negli spazi familiari, ambientali, sociali...). La scuola è tenuta ad attivare soprattutto in merito al genere, pratiche dialogiche che mettano in relazione persone, ambienti e contesti.
2. Perché la scuola gioca un ruolo fondamentale e determinante nei processi formativi e nell'alfabetizzazione culturale di base. E con il termine alfabetizzare intendiamo non solo raggiungere livelli di padronanza nei vari campi di esperienza o di discipline, ma soprattutto acquisire competenze irrinunciabili. Tra queste – a nostro avviso – risulta prioritaria l'educazione al rispetto, - l'intelligenza rispettosa di cui parla Gardner - intesa come cultura che parte dalla cura del sé e giunge all'altro, attraverso il riconoscimento, l'accoglienza e la relazione.
3. Perché la scuola è chiamata - tenuto conto anche dal quadro normativo - a favorire tutti i processi e tutte

le progettualità volte ad assicurare percorsi di sviluppo delle competenze sociali e civiche, che "includono competenze personali, interpersonali e interculturali, per consentire alle persone di partecipare alla vita sociale e lavorativa" (Raccomandazioni del Parlamento Europeo, 18.12.2006)

4. Perché la scuola – proprio per la sua mission educativa e formativa - può e deve operare in termini di prevenzione, offrendo strumenti utili al superamento dei conflitti e alla creazione di interazioni e relazioni paritetiche ed efficaci.

In sintesi, partendo dalla premessa che la scuola è un sistema sociale complesso, la cui funzione principale è la formazione di competenze trasversali cross curriculari, indispensabili per formare il cittadino di domani, ragionare in termini di educazione di genere significa allora agire sui processi complessi di cambiamento organizzativo e di rivisitazione dei saperi all'interno del sistema scuola. Se la scuola sarà in grado di pensare e promuovere interventi di educazione di genere in un'ottica curricolare integrata contribuirà in modo decisivo alla crescita e allo sviluppo della società tutta in termini di equità e democrazia, assumendo così un ruolo attivo e trasformativo della cultura anche di genere.

*Daniela Cellie  
Eugenia Di Barbara  
Supervisor di Tirocinio Scienze Formazione Primaria  
Università degli Studi di Trieste*



L'associazione G.O.A.P. (Gruppo Operatrici Antiviolenza e Progetti) si costituisce nel 1998. Dal 1999 gestisce a Trieste il Centro Antiviolenza, in convenzione con il Comune di Trieste e in collaborazione con i Comuni minori, con la Provincia e con l'Azienda Sanitaria. Il Centro opera in sinergia con i servizi territoriali, con le forze dell'ordine, con la Magistratura e con le realtà locali del privato sociale.

Per quanto riguarda il livello preventivo, l'Associazione offre percorsi di educazione all'affettività e alla sessualità con un'ottica di genere agli studenti della scuola secondaria di primo grado, in particolare alle classi terze e seconde. A questo percorso, basato fondamentalmente sull'educazione emotiva, si affianca un lavoro con i genitori per aiutarli a comprendere e a rispondere ai bisogni dei figli.

Sono stati effettuati, inoltre, dei percorsi formativi con genitori della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, oltre a degli specifici interventi di gruppo con madri vittime di violenza domestica per rinforzare quelle aree della genitorialità frequentemente danneggiate dall'esperienza di maltrattamento (Humphreys C., 1999; Sudermann M. & Jaffe P., 1999; Harwin N., 2000; McGee C., 2000; Peled E., 1997, 2000; UNICEF, 2003; Walby S. & Allen J., 2004; Women's National Commission, 2004; Hester M. & Radford L., 2006; Malacrea, 2002, 2007...). Secondo l'Associazione GOAP, infatti, è di fondamentale importanza intervenire a livello preventivo sugli aspetti culturali ed educativi che tendono a creare gli stereotipi di genere: è universalmente riconosciuto che la violenza fonda le sue radici in una cultura patriarcale e nella storica differenza di potere e di opportunità tra uomini e donne. Solo modificando la cultura e, quindi, agendo precocemente sulle nuove generazioni, offrendo loro modelli più egualitari e liberi dagli stereotipi di ge-

nere, si pongono le basi per il superamento del problema della violenza.

Le donne e i bambini seguiti presso il Centro Antiviolenza insegnano proprio quanto siano importanti i condizionamenti culturali nella genesi della violenza domestica e quanto siano radicati gli stereotipi che predispongono e, in qualche misura, legittimano la "vittimizzazione" del genere femminile. Nelle situazioni di violenza domestica, infatti, i ruoli sono spesso rigidamente codificati e i bambini che crescono in questi contesti assorbono un'educazione "machista" che vede la donna vittima e l'uomo legittimato nell'esercizio della violenza. La cosiddetta violenza assistita, quindi, oltre a essere equiparabile in termini di esiti post-traumatici per i bambini vittime a una forma diretta di maltrattamento, diventa un importante fattore di rischio per la riproducibilità del comportamento violento e per la trasmissione inter-generazionale (C.I.S.M.A.I. 1999; Congresso Internazionale di Singapore sulla Violenza in Famiglia, 1998; Congresso Stop Domestic Violence di Ipswich, 1999; Organizzazione Mondiale della Sanità, 2002; O.M.S., O.N.U., U.N.I.C.E.F., 2006; Save The Children e Commissione Europea, 2011).

Pertanto, programmi preventivi assumono un'importanza fondamentale sia per la popolazione generale, sia per la popolazione già esposta ad eventi traumatici.

Progetti come "Pari e Dis-pari", andando ad agire su fasce d'età molto precoci durante le quali si formano le convinzioni culturali legate alle differenze di genere, appaiono particolarmente promettenti ai fini preventivi e rappresentano per le nuove generazioni un'opportunità di alfabetizzazione emotiva generatrice di libera espressione e di benessere sia a livello personale sia a livello relazionale.

*Maria Grazia Apollonio, psicologa-psicoterapeuta  
Associazione GOAP*



## 1. I PERCHÉ DEL PROGETTO

PARI DISPARI

Questo progetto nasce con l'obiettivo di proporre alle e agli insegnanti della scuola dell'infanzia elementi di riflessione e strumenti pratici - un "kit" - per introdurre bambini e bambine ai temi delle pari opportunità e del contrasto a discriminazioni e stereotipi, e realizzare con loro un percorso condiviso di educazione al rispetto.

L'idea di iniziare ad affrontare con bambini/e così piccoli/e queste questioni non è ancora prassi consolidata. Ciò nonostante costituisce un segnale importante il fatto che nel documento di lavoro "Accompagnare le Indicazioni"<sup>1</sup>, elaborato dal Comitato scientifico nazionale (2013), sia stata ripresa e sottolineata una parte delle "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione" che fa esplicitamente riferimento all'educazione sul rispetto di genere:

*"Nel capitolo introduttivo, e in altri punti delle Indicazioni, è richiamata la cultura di genere e il rispetto delle diversità di genere: anche questo tema, così delicato e rilevante, potrà essere oggetto di specifici progetti da parte delle scuole..."<sup>1</sup>*

Tutti gli/le insegnanti e i/le dirigenti scolastici sono attualmente impegnati nell'articolato e impegnativo lavoro di avvio delle misure di accompagnamento delle "Indicazioni nazionali 2012" che presentano molti aspetti innovativi tra cui l'impianto curricolare centrato sulle competenze e i traguardi di sviluppo previsti per ognuna di esse. Anche la scuola dell'infanzia dovrà tener conto dei traguardi di sviluppo previsti per i singoli "campi di esperienza"<sup>1</sup>.

Abbiamo la consapevolezza che inserire dei progetti specifici in questo clima di innovazione e sperimentazione può essere complesso per i team educativi. Non abbiamo certo la pretesa di entrare nello specifico delle programmazioni gestite nell'autonomia di ogni realtà scolastica; tuttavia abbiamo pensato di ideare questo materiale ludico-didattico per favorire un'attenzione alle pari opportunità che abbia una ricaduta in senso trasversale rispetto

alla programmazione scolastica e ai campi d'esperienza.

Ogni team educativo e ogni insegnante può decidere di lavorare con i materiali proposti per un anno intero, declinando la programmazione per competenze anche alla luce di questo tipo di attività, oppure utilizzarle per un breve periodo di tempo come attività specifiche; o decidere di fare un lavoro più ampio coinvolgendo attivamente le famiglie. Per questo motivo il materiale contiene tutte le indicazioni necessarie allo svolgimento delle attività ma è pensato come strumento flessibile e adattabile alle singole e peculiari realtà nelle quali le/gli insegnanti si trovano a operare.

### 1.1 L'Italia e le Pari Opportunità

Gli obiettivi della parità e del rispetto tra i generi sembrano ancora lontani da raggiungere nel nostro Paese: il tasso di occupazione delle donne italiane è tra i più bassi in Europa (Eurostat, 2013); il tasso di violenza di genere e i femminicidi sono, al contrario, in aumento (dati della Casa delle donne per non subire violenza di Bologna in Karadole & Pramstrahler, 2012). Il rapporto del World Economic Forum del 2013 sulla distanza tra uomini e donne per quanto riguarda opportunità economiche, partecipazione politica, istruzione e salute (il cosiddetto "Gender Gap Index"), indica che l'Italia è tra i paesi europei nei quali le donne godono di minori possibilità (politiche, economiche, di sviluppo professionale) e si fanno carico di maggiori incombenze (gestione del lavoro domestico e di cura su tutte). Nella classifica stilata dal World Economic Forum per l'anno 2013, su 136 paesi del mondo, l'Italia occupa la settantunesima posizione.

In questo contesto, è possibile rilevare come gli stereotipi di genere condizionino ancora fortemente le vite di uomini e donne, ragazzi e ragazze, bambini e bambine. Una ricerca recentemente promossa dalla Commissione per le Pari Opportunità della Regione Friuli Venezia Giulia e condotta in tutta la Regione su un campione rappresentativo di più di 700 ragazzi e ragazze frequentanti l'ultimo anno delle scuole superiori, ha indagato molti aspetti

relativi ai rapporti tra i generi, agli stereotipi che ancora si associano all'essere uomini e donne e alle credenze ed esperienze di violenza dei giovani (Paci et al., 2007).

I risultati, poco incoraggianti, vedono ragazzi e ragazze immersi in una cultura che promuove modelli fortemente stereotipati di maschile e femminile e rapporti tra i sessi poco improntati alla parità. A preoccupare è poi la violenza, che gli adolescenti vivono già nelle prime relazioni di coppia, e che sembra insegnare loro una cultura della sopraffazione piuttosto che del rispetto. In questo contesto, è possibile rilevare come gli stereotipi di genere condizionino ancora fortemente le vite di uomini e donne, ragazzi e ragazze, bambini e bambine.

### 1.2 L'importanza di un'educazione al rispetto e all'uguaglianza

Bambini e bambine vengono socializzati ed educati al genere fin da piccolissimi. Un contesto formativo privilegiato risulta essere la scuola dell'infanzia, dove gli/le insegnanti nell'interazione con le nuovissime generazioni possono favorire una messa in discussione degli stereotipi e promuovere il cambiamento. Si tratta di agire in un'ottica preventiva: spesso, infatti, quando si interviene a livello di scuole secondarie, gli stereotipi alla base degli atteggiamenti discriminatori sono già ben radicati e più difficili da contrastare.

Offrire a bambini e bambine, anche molto piccoli, dei modelli di persona (uomo/donna, padre/madre, bambino/bambina) che possano essere il più possibile liberi da condizionamenti culturali rappresenta un'occasione

<sup>1</sup> Si fa riferimento a:  
• il testo ufficiale delle Indicazioni D.M. 254 del 16 novembre 2012 in G.U. n. 30 del 5 febbraio 2013  
• la Circolare Ministeriale n. 22 del 26 agosto 2013 "Avvio delle misure di accompagnamento delle Indicazioni nazionali 2012. Primi adempimenti e scadenze" - [www.istruzione.it/istruzioni/indicazioni\\_nazionali/CM\\_22\\_2013\\_Misure\\_Accompagnamento\\_IN.pdf](http://www.istruzione.it/istruzioni/indicazioni_nazionali/CM_22_2013_Misure_Accompagnamento_IN.pdf)  
• il documento di lavoro a cura del Comitato scientifico nazionale "Accompagnare le Indicazioni". Disponibile in [www.istruzione.it/istruzioni/indicazioni\\_nazionali/Documenti\\_CSN\\_26\\_08\\_2013.pdf](http://www.istruzione.it/istruzioni/indicazioni_nazionali/Documenti_CSN_26_08_2013.pdf)

davvero importante per fornire le basi di un'educazione improntata al rispetto delle somiglianze e delle diversità, della pluralità, delle pari opportunità e del rispetto tra i generi.

### 1.3 Linee guida e kit: una preview

Queste linee guida sono lo strumento che permette di utilizzare il kit "Pari o dis-pari? Il gioco del rispetto" nella maniera più completa. L'insegnante può trovare una parte teorica necessaria per comprendere i limiti e i rischi dell'adesione al sistema di stereotipi e pregiudizi di genere e una parte con le indicazioni su come utilizzare il materiale presente nel kit.

Il kit è costituito da:

- > un "momento per raccontare" con una storia illustrata (la storia di "Red e Blue"), creata per far riflettere bambini/e sui ruoli di genere;
- > un "momento per giocare" che presenta tre "attività propedeutiche per l'analisi del contesto" e otto proposte di gioco. A questa parte sono collegate le "carte elefante", necessarie per lo svolgimento di un'attività propedeutica all'analisi del contesto;
- > un "memory delle professioni".

Negli allegati delle linee guida è poi possibile ritrovare alcune schede indispensabili per lo svolgimento delle attività: le schede di auto-riflessione per l'insegnante (allegato I), per "fare il punto" sul proprio sistema di credenze; la traccia per le interviste da realizzare con i bambini/e (allegato A); una griglia per l'osservazione del gioco spontaneo (allegato B) e alcune indicazioni bibliografiche e filmografiche da utilizzare con bambini/e.

Tutti gli strumenti che vengono forniti nel kit sono l'esito di un lavoro originale delle realizzatrici del progetto. Nonostante questo è importante sottolineare che, per non disperdere le competenze e le buone prassi acquisite anche in altri contesti e Paesi, prima di iniziare a costruire il kit è stata svolta un'analisi della letteratura sul tema. Quello che è emerso è che questo tipo di attività è stata

raramente testata; l'unica eccezione è costituita dall'ambizioso progetto europeo "Gender Loops" (Krabel & Cremers, 2008), che ha ispirato il nostro lavoro.

## 2. LA TEORIA: PER UNA PEDAGOGIA "GENDER TRANSFORMATIVE"

### 2.1 Stereotipi di genere e dis-parità

Quando un bambino o una bambina vengono alla luce, il sesso biologico è una delle prime fonti di identità, in grado di definire la loro vita da quel momento in poi: ci si aspetta che i maschi siano per natura più forti, resistenti, aggressivi; le femmine fragili, emotive, materne. Una classificazione molto semplicistica, facile da acquisire e che trova nella biologia le sue radici, spiegazioni e giustificazioni.

In realtà, molte delle differenze tra bambini e bambine, ragazze e ragazzi, uomini e donne, nella nostra come in altre culture e società, sono frutto di costruzioni sociali, culturali e storiche, espressioni del genere di una persona piuttosto che elementi distintivi di un sesso o dell'altro (Delphy, 1991, 2008; si veda anche Garbagnoli & Perilli, 2013).

Come scrive Volpato, psicologa sociale e ricercatrice,

*"I dati scientifici non corroborano le credenze diffuse sulla profonda diversità psicologica tra uomini e donne. Come si costruisce allora la differenza, una differenza - ripetiamolo - che per secoli ha sostenuto la superiorità del maschile sul femminile? Con strategie psicologiche e sociali, a volte potenti e violente, a volte manipolatorie e sottili"* (p. 27, 2013).

Tra le strategie manipolatorie e sottili ritroviamo gli stereotipi di genere, fortemente presenti nelle nostre società, ma anche nelle nostre case, scuole, e talvolta anche in noi.

Il pensiero che le bambine e le donne siano dolci, tranquille, indifese, dipendenti, sempre curate, e che i bambini e gli uomini siano forti, aggressivi, dominanti, rudi, descrive alcuni degli stereotipi di genere più frequenti e diffusi nella nostra società. Questi stereotipi, versioni semplificate e limitanti della realtà, si rinforzano nelle pratiche, nei discorsi e nelle relazioni. La loro diffusione, lungi dall'essere innocua, crea il substrato culturale alla



dominazione di un genere - quello maschile - sull'altro, quello femminile (Volpato, 2013).

Gli stereotipi di genere limitano fortemente gli atteggiamenti e i comportamenti delle persone, anche delle più piccole, soprattutto se l'adesione allo stereotipo viene rinforzata dagli adulti che stanno loro accanto.

È quindi molto importante che l'insegnante si ponga quale figura contro-stereotipica per bambini/e, e che permetta loro di mettere da parte le cosiddette "differenze di genere", spesso frutto di costruzioni sociali piuttosto che di differenze reali, per promuovere le pari opportunità per tutti/e e una nuova visione del maschile e del femminile.

## 2.2 La costruzione del maschile e del femminile

"La cultura alla quale apparteniamo, come ogni altra cultura, si serve di tutti i mezzi a sua disposizione per ottenere dagli individui dei due sessi il comportamento più adeguato ai valori che le piene conservare e trasmettere" (p. 6, Gianni Belotti, 1973)

*"Alle bambine piacciono le bambole, giocare a fare la mamma o nell'angolo cucina."*

*"Ai bambini piacciono le spade e i giochi di guerra, le costruzioni o giocare a calcio."*

*"Se un bambino gioca con una bambola vuol dire che ha qualche problema."*

*"Una bambina che gioca alla lotta con i compagni maschi non va bene."*

Quante volte abbiamo sentito pronunciare frasi come queste? Perché "ci si aspetta" dai bambini/e che scelgano un determinato gioco, e quanto questa scelta è veramente libera?

Il maschile e il femminile nella nostra società sono largamente frutto di costruzioni sociali. Da un uomo non ci si aspettano lacrime o condivisione di emozioni. Fin dai piccoli i maschi vengono "addestrati" a essere auto-centrati e non empatici, se devono manifestare un'emozione

è accettabile che sia la rabbia, non la sofferenza o il dolore (Beltrami, 2012). Alle donne al contrario si insegna ad essere materne e accudenti, o belle e seduttive, giustificando tale educazione con una predisposizione genetica, biologica, "primordiale" delle donne alla maternità e all'essere "prede" (Lipperini, 2007, Volpato, 2013).

Anche se per entrambi i generi la costruzione del genere è un percorso "attivo" (West & Zimmerman, 1987), per i maschi, più che per le femmine, il distinguersi dall'altro genere risulta una questione della massima importanza: basti pensare al diverso effetto che provoca l'epiteto "maschiaccio" riferito a una bambina, e quello di "femminuccia" riferito ad un bambino. Mettere in dubbio l'appartenenza al genere costituisce probabilmente il peggiore insulto e la peggior minaccia per un maschio.

Questa costruzione impari dei generi e la dominazione di un genere sull'altro hanno un impatto diretto sia sulla vita di relazione di uomini e donne, sia sulle scelte scolastiche prima e professionali poi. Se una donna non pensa di "essere adatta" per fare la manager, l'ingegnera, o la scienziata, o se è convinta che il suo ruolo sia di "stare a casa" e prendersi cura della famiglia, investirà meno nel lavoro o sceglierà occupazioni tradizionalmente associate al femminile (solitamente le meno remunerate nel mondo del lavoro): insegnanti, infermiere, commesse, badanti.

Allo stesso tempo bambini, ragazzi e uomini, educati e rinforzati nella loro posizione di dominanti, potranno sentirsi incapaci nel ruolo di padre o disinteressarsene ("I figli li alleva la mamma") e avere una vita di relazione meno autentica e gratificante. Nei casi più estremi potranno mostrare atteggiamenti e comportamenti omofobi e sessisti o sentirsi legittimati ad esercitare controllo e violenza nei confronti di partner e figli.

## 2.3 Gli interventi gender-transformative

Da qualche anno l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha sottolineato l'esigenza di educare

a un nuovo maschile bambini, ragazzi e uomini adulti, per prevenire i comportamenti violenti, responsabilizzare i maschi sulle scelte sessuali e riproduttive, farli entrare in contatto con le emozioni e promuovere nuovi modelli di paternità (OMS, 2007). Per il femminile, una riflessione e un intervento più focalizzati dovrebbero invece andare al contrasto dei meccanismi di sessualizzazione (American Psychological Association [APA], 2007) e ritradizionalizzazione dei ruoli (Lipperini, 2007) che colpiscono bambine, ragazze e donne.

L'approccio proposto dall'OMS è stato definito "gender transformative", di trasformazione del genere, ed è l'approccio che abbiamo scelto di adottare anche nel nostro progetto. Secondo questa prospettiva è necessario riconoscere ed esplicitare gli stereotipi e i ruoli tradizionali nei quali bambini e bambine, ma anche uomini e donne, sono ingabbiati, e problematizzarli, per contrastarne l'adesione e promuovere il pensiero e le scelte liberi e creativi.

## 2.4 Perché iniziare dalla scuola dell'infanzia?

Le e gli insegnanti della scuola dell'infanzia hanno la possibilità di lavorare con i bambini e le bambine che vivono una fase evolutiva in cui la personalità e l'identità di genere si stanno strutturando e formando. A tre anni, infatti, i bambini/e sanno verbalizzare le differenze fisiologiche di maschi e femmine, sanno indicare a che genere appartengono, esplorano il loro corpo ed inizia un processo di acquisizione della "competenza pratica del ruolo" (Fregonà & Quaranti 2011) ovvero di ciò che i genitori, gli/le insegnanti ed educatori, e la comunità in generale trasmettono rispetto a permessi, opportunità, vincoli, aspettative riferite al genere d'appartenenza.

Con l'ingresso nella scuola dell'infanzia i bambini/e generalizzano le esperienze, iniziano a formare le prime categorie, nasce il vero e proprio gioco in gruppo; dialogano con gli adulti e tra di loro delle proprie esperienze, co-costruiscono saperi e conoscenze sul mondo. Mai come nell'età compresa tra i tre e i sei anni le persone

avranno una tale capacità e velocità di apprendimento; mai saranno così ricettive e attente agli stimoli offerti.

È evidente quanto sia cruciale trasmettere ai più piccoli/e la possibilità di fantasticare e immaginare per sé ruoli più ampi, al di là degli stereotipi e in una cultura del rispetto tra i generi. La scuola può decidere di fare la sua parte introducendo in modo trasversale alle diverse attività un'attenzione e un punto di vista che valorizzino il rispetto tra i sessi e il superamento degli stereotipi a essi legati.

Naturalmente la scuola è solo delle agenzie preposte all'educazione e alla formazione dei bambini/e, e il suo impegno da solo non basta. Le famiglie, i gruppi formali e informali, la televisione, i mass-media, la società in generale spesso attingono proprio dagli stereotipi di genere più diffusi e tradizionalisti per proporre modelli di mascolinità e femminilità. Basti pensare ai corpi delle bambine utilizzati nelle pubblicità: corpi sessualizzati e adultizzati, immagini di un femminile che, se interiorizzato, potrebbe portare a un'auto-sessualizzazione da parte delle bambine, al considerarsi cioè di valore solo se belle, sexy e "disponibili".

Si tratta di una cultura da contrastare con forza, anche proponendo alle bambine modelli e valori alternativi, e la libertà di essere tutto ciò che desiderano, valutate per la loro intelligenza, competenza, bravura e non solo per la bellezza o la "docilità".



### 3. LA PRATICA: COME LAVORARE CON I BAMBINI/E DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA?

  
PARI/DISPARI

I bambini e le bambine della scuola dell'infanzia sono già in grado di cogliere le differenze tra i sessi e scegliere di aderire, o non aderire, al modello di genere dominante ed è ovvio che quando bambini/e avranno bisogno di semplificare e sintetizzare facilmente utilizzeranno gli stereotipi costruiti in una secolare e tradizionale divisione dei ruoli sessuali. Lo facciamo noi adulti, perché non dovrebbero farlo loro? Lo stereotipo ha proprio la funzione di ingabbiare in schemi rigidi il modo in cui leggiamo il mondo, lasciando ben poco spazio alla libera costruzione della propria individualità, al pensiero critico e divergente. Gli stereotipi sono però anche "cognitivamente utili", poiché ci permettono di risparmiare fatica e di economizzare le energie mentali (Volpato, 2013), di conseguenza una volta che sono stati assimilati è molto difficile smontarli e decostruirli.

Risulta quindi evidente quanto sia importante intervenire prima che gli stereotipi si cristallizzino. Per iniziare un lavoro di questo tipo con i bambini/e devono essere gli adulti per primi a mettere in discussione i ruoli tradizionali e gli stereotipi di genere. Se non abbiamo riflettuto e non ci siamo documentati/e su questi temi, può succedere che nella relazione educativa con bambine e bambini, anche inconsapevolmente, si possano trasmettere modelli stereotipati anche solo gratificando e rinforzando comportamenti che aderiscono al modello dominante, oppure sanzionando comportamenti che si discostano dai ruoli sessuali tradizionalmente intesi (Fregona & Quaranti 2011).

Ragionare, anche nella relazione educativa, sul rispetto tra i sessi significa offrire ai bambini e alle bambine strumenti per decodificare gli stereotipi e per provare a riconcettualizzare alcune categorie anche attraverso l'apprendimento cooperativo. Si tratta dunque di costruire insieme a loro percorsi originali, liberi dai cliché, dando spazio al pensiero divergente, per crescere tutti un po' più liberi con l'idea che tra maschi e femmine, tra femmine e femmine e tra maschi e maschi: si è tutti un po' diversi e un po' uguali, ma l'importante è essere pari!

#### 3.1 Lavorare sulle emozioni

Negli ultimi anni i temi dell'educazione all'affettività e della competenza emotiva si sono diffusi notevolmente nei contesti scolastici e gli/le insegnanti sono ormai consapevoli di quanto siano importanti per promuovere le buone interazioni sociali, la convivenza e lo sviluppo del senso civico, l'apprendimento e lo sviluppo della conoscenza, lo sviluppo psicologico e la costruzione del benessere psico-fisico (Ianes e Demo, 2007).

Non possiamo quindi pensare di lavorare sul rispetto di genere e sulle pari opportunità senza prevedere un percorso che permetta a bambini/e di imparare a riconoscere le emozioni, esplorarle e nominarle. La costruzione sociale della mascolinità e della femminilità passa infatti anche attraverso l'educazione a norme comportamentali che prevedono la possibilità di esprimere e vivere alcune emozioni o meno in base al sesso di appartenenza. Tradizionalmente, ad esempio, si ritiene "meno accettabile" che un bambino manifesti dolore e sofferenza, o ammetta di provare paura; al contrario la rabbia e l'impulsività sono considerate reazioni emotive e comportamentali quasi "normali" per i maschi. Nelle bambine invece viene solitamente scoraggiata ogni manifestazione di rabbia o ira, mentre il dolore e il pianto sono maggiormente tollerati, ritenuti espressione dell'"emotività femminile", veicolando anche l'idea di una certa, innata, fragilità. La visione stereotipata dei generi influenza quindi anche le risposte emotive e comportamentali, quello che bambini e bambine ma anche uomini e donne sanno "essere adeguato" per il loro genere di appartenenza. Risulta evidente quanto tali vincoli siano limitanti.

È quindi fondamentale permettere a bambini e bambine di esplorare tutta la gamma delle emozioni e di adottare anche una prospettiva di "compensazione per genere", favorendo lo sviluppo delle competenze empatiche nei maschi, spesso portati alla "durezza emotiva" soprattutto in adolescenza e nell'età adulta, e delle competenze di assertività e di auto-stima nelle bambine.

Le/gli insegnanti sanno bene che lavorare sulle emozioni non è semplice e occorre attivare nei bambini/e dei processi che richiedono tempo: così come in un'educazione orientata alla pari opportunità tra i generi, anche l'educazione emotiva necessita di un'attenzione globale e trasversale a tutte e attività scolastiche, dalla gestione delle routine, al gioco libero fino ai percorsi espliciti e strutturati ad hoc.

Molte sono le ricerche che si sono sviluppate in campo psicologico su questi temi negli ultimi anni (Ianes e Demo, 2007) e le definizioni più frequenti che troviamo nella letteratura internazionale sono concordi nel descrivere l'intelligenza emotiva come:

- > l'abilità di percepire, interpretare ed esprimere le emozioni;
- > l'abilità di produrre e di accedere a sensazioni emotive che facilitino le attività cognitive;
- > le abilità di usare un linguaggio specifico;
- > le abilità di gestire le proprie e altrui emozioni in modo da favorire lo sviluppo personale, il benessere e le relazioni sociali.

Per attivare questo tipo di competenze le azioni educative dovrebbero essere orientate prevalentemente: a permettere di vivere emozioni e stati affettivi; riconoscerli sia dal punto di vista linguistico sia corporeo; imparare a riconoscerle su di sé e sugli altri; imparare a esprimerle al meglio, regolandole attraverso l'esplicitazione verbale e l'autocontrollo.

L'insegnante può ad esempio verbalizzare ed esplicitare le emozioni che vede sui volti dei bambini/e; questo li/le aiuterà a riconoscerle, a dare un nome a ciò che sentono, a legittimare il fatto che tutti e tutte provano emozioni, dalle più gradevoli a quelle più sgradevoli, e che è possibile regolarle attuando dei cambiamenti. In questo modo possiamo aiutare i bambini/e a decodificare quello che provano, ad esprimere e condividere con gli altri/e le emozioni e stati d'animo, siano essi maschi o femmine.

### 3.2 L'importanza del linguaggio

Come diceva il filosofo della scienza Gaston Bachelard (Bourdieu et al., 1968), cambiare il modo in cui nominiamo le cose è molto difficile perché cambiare il linguaggio significa spezzare la cultura dominante "pietrificata". Quando parliamo con i bambini/e trasmettiamo attraverso il linguaggio verbale un'immensabile quantità di informazioni, anche al di là delle nostre consapevoli intenzioni. Mentre comunichiamo "parlano" anche il nostro linguaggio non verbale (il corpo) e le nostre emozioni. Questo è per le insegnanti della scuola dell'infanzia "pane quotidiano"; tuttavia l'attenzione deve restare costante. L'uso del linguaggio verbale permette ai bambini/e di costruire categorie e significati. Non è mai però "neutro": al contrario è in grado di veicolare stereotipi davvero potenti capaci di influenzare atteggiamenti e comportamenti.

È quindi importante utilizzarlo nella maniera corretta, ad esempio avendo l'accortezza di nominare e/o scrivere esplicitamente "bambini e bambine" anziché utilizzare sempre il plurale maschile, soprattutto quando si creano spazi o giochi (ad esempio: "i bambini e le bambine della sezione gialla", oppure "l'angolo delle costruzioni per bambine e bambini", ecc.).

Può succedere di non farci caso e che il termine "bambini" venga utilizzato in senso universale. Il rischio nel non nominare esplicitamente la parte femminile è però quello di non "vederla", di darle meno importanza, perdendo l'occasione di trasmettere ai bambini/e che ci sono due generi diversi ma con pari opportunità.

Come è noto un'attività molto utile nella costruzione di nuovi significati e di un diverso universo simbolico è la narrazione, che rappresenta un'occasione non solo per veicolare modelli di comportamento e valori ma anche per suggerire attraverso il linguaggio una definizione più corretta di come nominiamo le cose.

In questo senso è utile fare un'attenta analisi delle letture

che proponiamo ai bambini/e, optando per storie alternative a quelle tradizionali, impostate su personaggi e finali non stereotipati. Negli ultimi anni l'editoria dedicata all'infanzia ha prestato attenzione a questi temi e alcuni autori/e e illustratrici si sono impegnati/e nell'ideazione di storie anti-stereotipiche anche utilizzando un linguaggio nuovo e attento alla parità (potete trovare una breve bibliografia di riferimento nell'allegato C).

Nel kit che vi proponiamo è inserita una storia inedita, intitolata "Red e Blue", da narrare a bambini e bambine, ideata per mettere in discussione alcuni stereotipi di genere. Durante tutto lo svolgimento della trama, il protagonista e la protagonista sono liberi di esprimere comportamenti, atteggiamenti ed emozioni a prescindere dal genere di appartenenza, sovvertendo quindi le aspettative del piccolo lettore/trice, già abituato a una certa classificazione per stereotipi. "Red e Blue" si sviluppa secondo gli schemi classici del racconto breve ed è corredato da illustrazioni anch'esse originali.

## 4. IL KIT: PROPOSTE E IDEE PER OSSERVARE, PENSARE, AGIRE, FARE E DISFARE

  
PARI DISPARI

Le idee di attività e di giochi che proponiamo in questo kit vogliono essere dei punti di partenza per l'attivazione di percorsi di osservazione e di presa di consapevolezza, da parte degli insegnanti, sugli stereotipi legati al genere che possono essere presenti nel modo di giocare e di relazionarsi di bambini e bambine. Allo stesso tempo c'è il desiderio di avviare nei più piccoli/e un percorso che li aiuti a "leggere" la realtà in modo diverso e per modificare i propri atteggiamenti.

### 4.1 Da dove partire?

Prima di passare alle attività vere e proprie, proponiamo alle/agli insegnanti di utilizzare alcuni strumenti propedeutici. Come sempre è bene infatti avere la possibilità di fare un'analisi del contesto nel quale si intende lavorare.

Le attività propedeutiche riguardano:

- l'auto-riflessione degli insegnanti su di sé e sulle proprie credenze;
- l'osservazione del gioco libero;
- le interviste ai bambini/e;
- l'analisi degli stereotipi utilizzando le "Carte-elefante".

Nell'allegato I si trovano alcune schede per l'auto-riflessione rivolte alle/agli insegnanti: cambiando il proprio punto di vista e mettendo in discussione i tanti luoghi comuni esistenti sui ruoli sessuali, l'insegnante può rendersi conto di quanto spesso le differenze si trasformino in disuguaglianze, o di quanto un bambino o una bambina scelgano un gioco, un'attività, non per reale desiderio o bisogno, ma per soddisfare le aspettative dei pari e degli adulti. È molto probabile infatti che quando i bimbi/e giocano da soli si sentano più liberi di sperimentare e di scegliere giocattoli meno genderizzati.

Nell'allegato A si trova una griglia di osservazione: come infatti le insegnanti della scuola dell'infanzia sanno bene, per comprendere il comportamento dei bambini/e è fondamentale osservare attentamente come giocano e si relazionano tra loro. Solo così e solo indossando gli "occhiali delle pari opportunità", è possibile rendersi conto



della presenza di atteggiamenti stereotipati.

Nell'allegato B la traccia dell'intervista e le indicazioni per la trascrizione permettono all'insegnante di indagare le percezioni e le credenze dei bambini/e sui ruoli di genere. Infine utilizzando le "Carte elefante" presenti nel kit sarà possibile, attraverso un semplice gioco, rilevare gli stereotipi di genere presenti nei bambini/e. Tutte le informazioni raccolte attraverso l'utilizzo delle attività propedeutiche saranno utili per analizzare il punto dal quale partono i bambini/e.

Dopo questa prima fase propedeutica è importante che bambini/e abbiano la possibilità di prendere consapevolezza delle proprie modalità di comportamento. Si tratta di attivare un processo meta cognitivo che permetta loro di "ragionare" sui propri comportamenti e su quelli altrui e che li renda consapevoli che ciò che viene dato per scontato dal nostro contesto culturale, ad esempio cosa mi è permesso fare come maschio o femmina, può essere messo in discussione (Cristanini, 1997).

#### 4.2 Cosa fare?

Come le/gli insegnanti sanno bene, per attivare processi di reale apprendimento non vi sono ricette, giochi o attività didattiche che da sole siano sufficienti. È invece necessario porre le basi per la creazione di un contesto di apprendimento dove adulto e bambino/a possano incontrarsi e vi sia spazio per l'osservazione e l'ascolto (Zuccherini, 1991). Si tratta di una condizione in cui i bambini e le bambine possono esprimere il loro pensiero, portare le proprie esperienze e le pre-conoscenze e credenze sul mondo, trovando nell'adulto la possibilità di rispecchiarsi e di conoscere gli elementi della realtà anche sotto un altro punto di vista.

Nel kit l'insegnante non troverà delle schede operative "pronte all'uso", innanzitutto perché non abbiamo la presunzione di sostituirci al prezioso bagaglio di conoscenze ed esperienze delle singole insegnanti. Queste ultime infatti possono costruire assieme ai loro bambini e

bambine un'immensità di attività.

Il lavoro proposto richiederà invece di ragionare sulla "compensazione di genere": senza inventare nulla di nuovo rispetto ai normali giochi e attività che vengono svolte a scuola, l'insegnante avrà però la possibilità di cambiarne alternanze e tempi in modo che bambini e bambine siano "invitati" a provare tutti i giochi in un'ottica anti-stereotipica.

Abbiamo pensato queste attività come ipotesi operative utili a cogliere processi di conoscenza dei bambini/e e a favorire un apprendimento in cui il bambino/a sia impegnato/a ad esprimere congetture, verificarle e scoprirne di nuove. Desideriamo fare riferimento a un concetto di apprendimento nel quale il bambino/a ha un ruolo attivo e dove il conoscere trovi un significato nei processi di socializzazione e di relazione tra pari in cui "fare è pensare" (Compagnoni et al., 2006).

#### 4.3 Le attività del kit

##### Proposte di gioco

Le proposte di gioco si strutturano in esperienze, gioco simbolico e narrazione. Molteplici sono i codici espressivi che si possono utilizzare, da quello grafico-pittorico a quello narrativo esimbolico. Molte delle idee di gioco avranno a che fare con il "fare finta che", intendendo con ciò tutte le attività ludico-simboliche in cui "si finge" un'azione: i giochi di azione mimica, di osservazione, di ruoli e di identità diverse, ma anche le drammatizzazioni (il giocare al teatro), l'utilizzo di un oggetto al posto di un altro e l'animazione di oggetti. Il gioco di finzione riveste infatti un ruolo cruciale nello sviluppo delle competenze sociali, poiché interpretare un personaggio favorisce il decentramento e la capacità di mettersi nei panni di un'altra persona, sia dal punto di vista cognitivo che affettivo. Giocare con gli altri sviluppa la capacità di condividere, esplicitare i significati, raggiungere accordi e collaborare.

##### Il "memory delle professioni"

Come è noto il memory è un popolare gioco che richiede concentrazione e memoria. I bambini/e, giocando, oltre a dover ricordare la posizione nello spazio delle carte, compiono un altro processo mentale importante e cioè cogliere le caratteristiche rilevanti dell'oggetto rappresentato in una carta per ritrovarle uguali in un'altra. Così facendo è richiesto loro di osservare, cogliere e memorizzare somiglianze e differenze.

Nel nostro memory le carte non sono perfettamente identiche perché quello che cambia è il genere. Sono le professioni, e il conseguente abbigliamento associato o gli oggetti vicini alla persona, che vanno colte come caratteristiche salienti mentre il genere volutamente resta sullo sfondo. Così facendo possiamo suggerire e legittimare che è uguale e indifferente se a fare il/la idraulico sia una donna o un uomo, così come l'insegnante di asilo nido oppure se ad essere impegnati in attività domestiche (lavare il pavimento, stirare etc.) sono la mamma o il papà.

##### La storia di "Red e Blue"

La storia è divisa in grandi quadrati. Ogni quadrato ha un lato frontale dedicato al testo scritto e il retro dedicato a un'illustrazione. In questo modo, l'insegnante può leggere la storia posizionandosi frontalmente rispetto ai bambini/e, e che nello stesso momento ascoltano e guardano le immagini rivolte verso di loro.

Ogni volta che si cambia quadrato, l'insegnante può sfruttare la pausa per chiedere ai bambini/e di commentare quanto letto e ottenere feedback costanti sull'andamento del racconto.

Al termine della lettura, i bambini/e possono disporre i quadrati per terra, rivivendo la storia attraverso le illustrazioni e dando voce alle loro personali interpretazioni o varianti in un processo creativo e personale.

In conclusione è bene ricordare che al di là delle specifiche attività è importante che l'attenzione alle pari opportunità sia soprattutto quotidiana e si esprima nei ruoli e nei compiti di tutti i giorni. Sappiamo bene che oltre a ciò che diciamo i bambini e le bambine imparano da quello che fanno ogni giorno e che vedono fare dagli adulti che li circondano.

**A QUESTO PUNTO NON CI RESTA CHE AUGURARVI  
BUON DIVERTIMENTO!**

## REFERENZE BIBLIOGRAFICHE

- APA, American Psychological Association, *Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls*. APA, Washington, 2007. Disponibile sul sito: [www.apa.org/pi/wpo/sexualization.html](http://www.apa.org/pi/wpo/sexualization.html)
- Beltramini, L., *La negazione della violenza nella costruzione della mascolinità*. Tesi di Dottorato in Neuroscienze e Scienze cognitive. Università degli studi di Trieste, 2012.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., Passeron, J. C., *Le métier de sociologue*. Paris: Mouton, 1968.
- Compagnoni, E., Ghio, G., Malpeli, G., *I nuovi contesti di apprendimento nella scuola dell'infanzia*. Bergamo: Edizioni Junior, 2006.
- Cristanini, D., *Programmare e valutare nella scuola materna: modelli e applicazioni*. Milano: Fabbri Editori, 1997.
- Delphy, C., *Penser le genre: quels problèmes?*. In M. C. Hurtling, M. Kail, & M. Rouch (Eds.), *Sexe et genre. De la hétérochie entre les genres* (pp. 89-101). Paris: Editions du CNRS, 1991.
- Delphy, C., *Classer, dominer. Qui sont les "autres"?*. Paris: Le Fabrique Editions, 2008.
- Eurostat, *European Union Labour force survey, 2013. Annual results 2012 - Issue number 14/2013*. Disponibile in: [http://cpp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product\\_details/publication?p\\_product\\_code=KS-SF-13-014](http://cpp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/publication?p_product_code=KS-SF-13-014) [29 gennaio 2014].
- Fregona, R. & Quaranti, C., *Maschi contro Femmine?*. Trento: Edizioni Centro studi Erikson, 2011.
- Garbagnoli, S. & Perilli, V., *Non si nasce donna*. Roma: Edizioni Alegre, 2013.
- Gianini Belotti, E., *Dalla parte delle bambine*. Milano: Feltrinelli, 1973.
- Ianes, D. & Demo, H., *Educare all'affettività*. Trento: Edizioni Erikson, 2007.
- Karadole, C. & Pramstrahler, A. (a cura di), *Femicidio. Corrado culturale. Dati e riflessioni intorno ai delitti per violenza di genere. Rapporto 2011*. Bologna: Casa delle donne per non subire violenza, 2012.
- Krabel, J. & Cremers, M. (a cura di), *Gender Loops. Toolbox for gender-conscious and equitable early childhood centres*. 2008. Disponibile in: [www.genderloops.eu/docs/toolbox.pdf](http://www.genderloops.eu/docs/toolbox.pdf) [12 settembre 2013].
- Lipperini, L., *Ancora dalla parte delle bambine*. Milano: Feltrinelli, 2007.
- Organizzazione Mondiale della Sanità - World Health Organization, *Engaging men and boys in changing gender-based inequality in health: Evidence from programme interventions*. 2007. Geneva: World Health Organization. Disponibile in: [www.who.int/gender/documents/Engaging\\_men\\_boys.pdf](http://www.who.int/gender/documents/Engaging_men_boys.pdf) [26 marzo 2010].
- Paci, D., Beltramini, L., & Romito, P., *Genere, sessualità, violenza: vecchi stereotipi per nuove generazioni?*. In T. Ravazzolo & S. Valanzano (a cura di), *Donne che sbattono contro le porte* (pp.95-112). Milano: Franco Angeli, 2010.
- Volpato, C., *Psicosociologia del mascolismo*. Bari-Roma: Editori Laterza, 2013.
- West, C., & Zimmerman, D. H., *Doing gender*. *Gender and Society*, 1(2), 125-151, 1987.
- World Economic Forum, *The Global Gender Gap index 2013. World Economic Forum*. 2013. Disponibile in: [www3.weforum.org/docs/WEF\\_GenderGap\\_Report\\_2013.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_GenderGap_Report_2013.pdf) [20 gennaio 2014].
- Zuccherini, R., *Conversazione e interazione. Adulto e bambino nella relazione educativa*. Firenze: La Nuova Italia, 1991.

## CREDITS DEL PROGETTO

### LUCIA BELTRAMINI

Si è occupata della coerenza scientifica del progetto e della raccolta e dell'analisi dei dati emersi. Psicologa e ricercatrice, si occupa di questioni relative al genere e alle pari opportunità e di prevenzione e contrasto alla violenza su donne e minori.

### BENEDETTA GARGIULO

Si è occupata del coordinamento del lavoro e dei contenuti creativi. È l'autrice della storia di Red e Blue inserita nel kit didattico. Pubblicitaria e consulente di comunicazione, nonostante - o proprio per - questo, molto sensibile a stereotipi e discriminazioni. Inventa progetti per migliorare la cultura di genere in Italia.

### KONSTANTINA MAVROIDAKOS

Si è occupata della parte grafica di tutti gli elementi che compongono il kit didattico ed è autrice delle illustrazioni della storia di Red e Blue. Si occupa di design della comunicazione, con focus sulla comunicazione per bambini e lo sviluppo di workshop educativi.

### DANIELA PACI

Si è occupata dei contenuti educativi del kit e della formazione degli insegnanti. Insegnante della scuola dell'infanzia, collabora con Enti e Associazioni del Friuli Venezia Giulia in diversi progetti di formazione e ricerca contro la violenza di genere.



## Allegato I

### SCHEDA DI AUTO-RIFLESSIONE PER L'INSEGNANTE

#### Prima di tutto

Cosa significano, per te, la mascolinità e la femminilità?

#### Ora prenditi del tempo e prova a pensare alla tua storia

- Quando eri piccola/o, come sei stata/o educata/o all'essere "femmina"/"maschio"?
- Come ti vestivi?
- Quali giochi potevi o non potevi fare?
- Cosa si aspettavano da te i tuoi genitori/parenti/insegnanti? Come si sarebbero comportati, secondo te, se tu fossi stata/o dell'altro sesso?
- Hai mai sentito che c'era qualcosa che, in quanto femmina/maschio, non potevi fare? Che emozioni provavi in quei momenti?

#### Ritorniamo al presente. Prova a pensare a quello che accade nella tua vita quotidiana

- Come ti aspetti che si comportino bambini e bambine?
- Quali sono le tue reazioni quando i/le bambini/e si comportano in maniera anti-stereotipica (ad esempio quando un bambino gioca a cullare una bambola o una bambina corre e salta)?
- Ritieni che bambini e bambine utilizzino diverse strategie per attirare l'attenzione/ottenere quello che vogliono?
- Ci sono delle situazioni in cui senti di comportarti in maniera diversa con maschi e femmine? Se sì, che spiegazione daresti al tuo comportamento?
- E i tuoi colleghi/e? Si comportano in maniera diversa con maschi e femmine? Riesci a ricordare degli episodi concreti?
- Se uno o più insegnanti uomini lavorano/hanno lavorato nella tua scuola, ci sono/state delle attività che vengono/venivano svolte prevalentemente dalle insegnanti femmine e altre dagli insegnanti maschi?

## Allegato A

### SCHEDA DI OSSERVAZIONE

#### Parte 1) Osservazioni e riflessioni

- Come sono vestiti maschi e femmine?
  - Quanto è diffuso l'uso del rosa/ viola/ fucsia tra le bambine?
  - Quanto l'uso del blu/ nero tra i bambini?
- Quanto spesso negli oggetti di abbigliamento o di scuola delle bambine ci sono principesse/ fatine etc.?
- Quanto spesso negli oggetti di abbigliamento o di scuola dei bambini ci sono mostri/ draghi/ dinosauri etc.?
- Quanti e quali giochi fortemente genderizzati (ad es. passeggini rosa, cosmetici, etc.) sono presenti nella vostra classe?
- Bambini e bambine preferiscono attività e giochi differenti? Quali? Quando?
- Quando e come i bambini e le bambine esprimono certi sentimenti come la rabbia, la tristezza, la gioia? Li esprimono in maniera differente?
- Ci sono dei giochi che le bambine non utilizzano mai?
- Ci sono dei giochi che i bambini non utilizzano mai?
- Ci sono dei giochi/attività che i maschi non vogliono che le femmine facciano? E viceversa?

#### Parte 2: Chi fa cosa

	maschi	femmine	entrambi
Chi gioca prevalentemente nell'area cucina/cassetta?			
• Chi simula i lavori domestici?			
• Chi interpreta il ruolo di mamma?			
• Chi interpreta il ruolo di papà?			
• Chi simula di accudire i bambini/e piccoli/e?			
Chi gioca prevalentemente nell'area delle costruzioni (lego, meccano, etc)?			
Chi gioca prevalentemente nell'angolo delle automobili?			

	maschi	femmine	entrambi
Chi gioca prevalentemente con le bambole?			
Chi gioca prevalentemente con i travestimenti?			
• Capita che i maschi provino nel gioco travestimenti femminili?	SI	NO	
• E viceversa?	SI	NO	
Chi chiede più spesso di utilizzare giochi quali: memory, puzzle, domino, etc?			
• Nella vostra scuola questo tipo di giochi sono differenziati per genere (per es. puzzle di barbie vs puzzle dei Gormiti, etc) oppure sono "neutri" (per es. puzzle di paesaggi, animali, etc?)	RISPOSTA LIBERA		
Chi tende a essere maggiormente aggressivo?			
Chi tende a chiedere più aiuto all'insegnante?			
Chi tende a decidere i turni e le modalità di gioco nel gruppo misto dei pari?			
Chi fa più spesso giochi motori (correre, saltare, giocare alla lotta, etc)?			
Nei giochi all'area aperta, chi occupa la maggior quantità di spazio?			
Chi interviene più spesso nelle discussioni di gruppo?			
Chi tende maggiormente ad interrompere e a non rispettare i turni di parola?			