

## BUONE PRATICHE

## Un progetto DI INTERVENTO mirato alle tematiche di genere nella scuola secondaria di primo grado (I PARTE)\*

Paolo Antonelli  
Davide Dèttore  
Ilaria Pazzaglia  
Jiska Ristori  
Barbara Santoni

### ABSTRACT ITALIANO

Viene qui descritto il progetto di intervento per scuole secondarie di primo grado "Da Giove e Giunone a Barbie & Ken: un intervento sui bullismi e le discriminazioni legate agli stereotipi di genere", elaborato e proposto da IREOS (centro di servizi autogestito di Firenze per la comunità Queer) e inserito dal 2008 all'interno de "Le Chiavi della Città", un insieme di percorsi formativi promossi dal Comune di Firenze per le scuole. Il progetto si articola per ogni classe in 4 incontri di 2 ore ciascuno. Ogni incontro è condotto da uno psicologo affiancato da un operatore volontario ed è suddiviso in momenti ludico-esperienziale-interattivi seguiti da fasi di discussione e riflessione di gruppo. L'intervento presenta i seguenti obiettivi: comprendere definizione e meccanismo d'azione degli stereotipi e in particolare il loro legame con pregiudizi e discriminazione; sviluppare abilità per riconoscere e riflettere su stereotipi di genere e dinamiche di discriminazione presenti nella nostra cultura; favorire la capacità di superare stereotipi e ruoli di genere nella conoscenza dell'altro; favorire lo sviluppo di un'identità sessuale libera, flessibile e non stereotipata; infine prevenire il bullismo omofobico.

### ENGLISH ABSTRACT

This paper is about the project called "From Jupiter and Juno to Barbie & Ken: an intervention on bullying and discrimination related to gender stereotypes", that was created and promoted by IREOS (a volunteer center for the Queer community in Florence) and that, since 2008, has been part of "Le Chiavi della Città", a set of training courses for schools sponsored by the City of Florence. In particular, the project is divided into four sessions of two hours each. Each meeting is led by a psychologist and by a volunteer and includes an experiential-interactive moment followed by discussions and group reflections. The main objectives of the project are: understanding the definition and action of stereotypes, to define their relationship with prejudice and discrimination; developing specific skills to be able to recognize and reflect on both gender stereotypes and the dynamics of discrimination in our culture; fostering the ability to overcome gender stereotypes and roles when knowing the other; encouraging the development of a free, flexible and non stereotypical sexual identity; finally preventing homophobic bullying.

### Introduzione

Gli stereotipi di genere fanno parte di un sistema di credenze e concezioni inerenti l'identità maschile e femminile in relazione a caratteristiche di personalità, tratti comportamentali e abitudini che si ritiene siano adeguate e riferibili rispettivamente al maschile e al femminile (Taurino, 2005). Gli stereotipi di genere indirizzano la classificazione degli altri in categorie rigide e stabili sulla base dell'assunzione che ciò che non è femminile allora è maschile e vice versa (Kite, Whitley, 1998). Tale sistema riflette anche la percezione che le persone eterosessuali hanno nei confronti di gay e lesbiche e ciò risulta evidente dal fatto che uomini che hanno caratteristiche femminili vengono considerati gay, mentre donne con caratteristiche maschili lesbiche (McCreary, Newcomb,

\* la seconda parte del saggio verrà pubblicata sul n. 20 della rivista

Sadava, 1998). Allo stesso modo le persone inferiscono che gli uomini gay abbiano caratteristiche associate al genere simili alle donne eterosessuali e che le donne lesbiche abbiano invece caratteristiche di genere simili agli uomini eterosessuali (Madon, 1997). Da tale prospettiva le persone, che manifestano comportamenti o che posseggono caratteristiche associate al sesso opposto, tendono a non essere percepite positivamente, in quanto minacciose per una concezione di genere rigidamente strutturata in senso dicotomico e tradizionalista (Kite, Whitley, 1998). Herek (2002) ha rilevato livelli più alti di atteggiamenti negativi nei confronti dell'omosessualità in maschi eterosessuali autoritari e tradizionalisti nella definizione dei ruoli di genere. Gli uomini sarebbero infatti maggiormente soggetti a strutture di genere più rigide, che alimentano un sistema di credenze più tradizionale, che a sua volta correla con un aumento nei livelli di atteggiamenti negativi nei confronti dell'omosessualità. Ciò sembra derivare dal fatto che le culture contemporanee occidentali aderiscono a una nozione particolarmente rigida di mascolinità eterosessuale (Williams, 1992).

Gli stereotipi e i pregiudizi nei confronti degli omosessuali hanno una particolare persistenza e sono attivamente mantenuti dall'individuo e quindi difficili da sradicare (Pietrantonio, Prati, 2009). In generale, le più diffuse convinzioni stereotipiche sulle persone omosessuali attribuiscono loro caratteristiche dell'altro sesso; nella maggior parte dei casi queste sono negative, anche se ne esistono alcune positive come la sensibilità, l'intelligenza e il temperamento artistico (Prati, Pietrantonio, 2009). Gli stereotipi di genere influenzano quindi anche gli atteggiamenti nei confronti di gay e lesbiche, caratterizzandoli in un modo che risulta lontano dalla realtà in quanto ogni persona vive il proprio orientamento sessuale in modo diverso (Deaux, Kite, 1987). I maschi omosessuali per esempio non sono tutti effeminati, come d'altra parte i maschi eterosessuali non sono tutti necessariamente mascolini (Dèttore, Lambiase, 2011). L'omosessualità non è infatti un fenomeno omogeneo di cui esiste un unico tipo con un solo insieme di caratteristiche (Murray, 2000). Come per gli stereotipi in generale, anche l'acquisizione degli stereotipi di genere avviene attraverso un processo sociale che coinvolge la famiglia, gli agenti di formazione della società e la cultura di appartenenza. In particolare, si tratta di una forma di apprendimento che nasce e si articola all'interno delle interazioni tra gli individui creando una realtà condivisa che riflette il sistema di stereotipi accettati dal gruppo e che si esplicita attribuendo le medesime caratteristiche a tutti gli individui che appartengono a una specifica categoria, a prescindere dal possesso reale di tali caratteristiche (Berger, Luckmann, 1966). Gli stereotipi sono quindi credenze semplificate applicate a categorie di persone e rappresentano il nucleo cognitivo del pregiudizio (Pavlova et al., 2010), ovvero di un giudizio di valore assunto a priori, che a sua volta è in grado di guidare l'azione sotto forma di pratiche più o meno violente di discriminazione (Blair, 2002).

Gli stereotipi di genere giocano un ruolo fondamentale nello sviluppo della personalità, delle relazioni sentimentali e sociali in generale e agiscono in particolare su alcune componenti dell'identità sessuale, come l'orientamento sessuale, attribuendo loro caratteristiche di rigidità e stabilità che recenti ricerche hanno invece contraddetto (Dèttore, Lambiase, 2011). Gli stereotipi di genere sottintendono infatti che a partire dalla dimensione dell'identità di genere si debbano avere specifiche e rigide caratteristiche e chi non vi si adegua sia in qualche modo sbagliato o inferiore. L'identità sessuale e le sue manifestazioni non sarebbero invece fisse nel tempo, ma soggette a cambiamenti dovuti a variabili personali, sociali, culturali e situazionali. L'identità sessuale non è un costrutto stabile, ma che si acquisisce nel corso dello sviluppo per tappe successive, subisce molte influenze e, anche una volta stabilita, non è definitivamente cristallizzata, ma può essere soggetta a fluttuazioni e successive rielaborazioni. Gli stereotipi di genere proprio per le loro caratteristiche di rigidità e fissità condizionano lo sviluppo dell'identità sessuale di una persona in quanto

ne limitano l'esplorazione e la plasticità nella definizione (Dèttore, Lambiase, 2011).

Ross e Rapp (1981) affermano che la sessualità ha una base biologica che è però sempre costruita e sperimentata culturalmente. Le persone infatti tendono a mettere in atto un "copione culturale" in cui direttamente o indirettamente riproducono i contenuti di uno scenario culturale che hanno appreso (Simon, Gagnon, 1987). In particolare, il ruolo di genere, ovvero tutto ciò che un individuo fa per esprimere agli altri la propria identità di genere, risulta in gran parte frutto di consuetudini sociali apprese cui l'individuo si conforma o meno (Dèttore, Lambiase, 2011). Le ricerche provenienti da diverse discipline hanno dimostrato che i contesti sociali, culturali e interpersonali sono sempre coinvolti nella formazione ed espressione delle dinamiche affettive e sessuali (Tolman, Diamond, 2001). Inoltre le ideologie riguardo ai ruoli maschili e femminili, la regolazione della parentela e del matrimonio e la divisione sessuale nel lavoro sono elementi importanti nella costruzione dei comportamenti sessuali. La definizione rigida di preferenze sessuali agirebbe quindi come ancora per l'identità sessuale stessa, in quanto fornirebbe delle etichette che delineano un confine e limitano la capacità o il desiderio di esplorare. Weinberg, Williams e Pryor (1994) rilevarono come persone che si definivano omosessuali o eterosessuali mostrassero una minore fluidità sessuale. Al contrario, muoversi da preferenze meno rigidamente definite sembrerebbe rendere eventuali cambiamenti più facili e fluidi (Dèttore, Lambiase, 2011). In particolare, alla base della possibilità di mettere in atto comportamenti sessuali che vadano oltre l'orientamento sessuale di base c'è una forma di apertura cognitiva dello "schema di genere tradizionale", che permetterebbe la manifestazione del potenziale sessuale presente in ogni persona (Weinberg, Williams, Pryor, 1994). Questo sembrerebbe più facile nelle donne che crescono in una cultura fenomenologicamente meno polarizzata sul genere (Bem, 1998). Secondo Diamond (2008) sarebbe quindi più corretto parlare di orientamenti sessuali e considerarli all'interno di una visione multidimensionale e dinamica.

Lo sviluppo dell'identità sessuale in persone omosessuali è caratterizzato da un processo specifico e spesso accompagnato nelle sue fasi iniziali da un senso di confusione, disperazione, scarsa accettazione di sé e bassa autostima (Ross, Rosser, 1996), che sembra derivare soprattutto dall'atteggiamento sociale negativo verso l'omosessualità (Coleman, 1982). La scoperta e manifestazione del proprio orientamento omosessuale è accompagnata dalla sensazione di essere diversi (Isay, 1991), in quanto si sviluppa in un ambiente in cui la tendenza dominante è considerare come norma l'eterosessualità e stigmatizzare l'omosessualità.

Gli atteggiamenti sociali verso il sesso, il genere e l'omosessualità vengono appresi acriticamente e interiorizzati molto presto, nelle prime fasi della vita, prima che un individuo abbia riconosciuto il proprio orientamento sessuale (Montano, 2007). Nel momento in cui le persone diventano consapevoli della propria omosessualità, se presentano difficoltà a gestire lo stigma associato all'identità omosessuale, sperimentano verso se stesse i medesimi atteggiamenti e significati che hanno interiorizzato complicando di conseguenza il processo di accettazione di sé (Herek, 1996). Tale fenomeno prende il nome di omofobia od omonegatività interiorizzata e rappresenta quindi la reazione e interiorizzazione degli atteggiamenti eterosessisti presenti nella società (Rosser et al., 2008). L'omofobia interiorizzata gioca un ruolo centrale nel processo di formazione dell'orientamento sessuale (Montano, 2007). Molti autori arrivano a considerare l'interiorizzazione dell'omofobia come un evento normativo dello sviluppo dell'identità sessuale soprattutto nel corso dell'adolescenza (Montano, Santoni, 2009) e nelle persone omosessuali si manifesta sotto forma di scarsa accettazione di sé, sentimenti di inferiorità e vergogna e convinzione di essere malati o sbagliati, fino all'odio di sé (Pietrantonio, Prati, 2009). Alti livelli di omofobia interiorizzata risultano inoltre associati significativamente a condizioni generali di disagio psicologico, bassa autostima, scar-

so supporto sociale, oltre che a numerosi problemi specifici e possono rallentare, arrestare temporaneamente o compromettere il processo evolutivo di formazione dell'identità omosessuale (Montano, 2007). In una recente ricerca (Rosser et al., 2008) l'omofobia interiorizzata è risultata negativamente correlata non solo alla maturazione psico-sessuale, ma anche all'accettazione del proprio orientamento sessuale e alla capacità di socializzazione con i pari. Secondo Herek (1996) l'omonegatività sarebbe il fattore sociale principale a compromettere la salute mentale e sessuale di persone con orientamento omosessuale.

Molti fattori agiscono sull'omofobia, tuttavia sembra che gli schemi legati ai ruoli di genere siano tra i fattori causali più importanti (Grov, 2003). M. Laner e R. Laner (1979) hanno riscontrato come gay e lesbiche abbiano esperienza di omofobia interiorizzata in parte proprio a causa della percezione di devianza rispetto a un ruolo di genere stereotipicamente determinato. La ricerca supporta l'ipotesi che alti livelli di omofobia derivino da rigide credenze legate al genere e come la riproduzione degli stereotipi di genere costituisca la matrice culturale da cui derivano numerosi pregiudizi, particolarmente diffusi in ambito scolastico, tra cui l'omofobia (Grov, 2003).

Considerando il bullismo come espressione comportamentale delle discriminazioni derivanti dal pregiudizio e dagli stereotipi, possiamo quindi ritenere il bullismo omofobico come riflesso della cultura omofoba ed eterosessista che caratterizza la nostra società. Le manifestazioni di disprezzo nei confronti dell'omosessualità sono comuni nel linguaggio e nella cultura giovanile (Pietrantonio, Prati, 2009). In generale tra gli adolescenti vi sono diversi comportamenti che divengono comunemente bersaglio di bullismo, in quanto interpretati come indicatori di omosessualità sulla base di stereotipi di genere: modalità atipiche di abbigliamento, approcci poco assertivi con l'altro sesso o comportamenti affettuosi tra maschi percepiti come troppo intimi (Pietrantonio, Prati, 2009).

Il mondo scientifico e le associazioni in difesa dei diritti delle persone omosessuali hanno invalidato il contenuto di tale sistema stereotipico di credenze di genere, che tuttavia risulta fortemente radicato nel pensiero comune, difficile da modificare e alla base di forme di discriminazione nei confronti di tutte quelle persone che non si identificano negli stereotipi di genere o che preferirebbero esprimersi in un modo diverso rispetto ai modelli dominanti di mascolinità o femminilità (Meyer, 2003). Le vittime di bullismo sono di solito coloro che in qualche modo si differenziano dai pari (Sharp, Smith, 1994) e in particolare in funzione del grado di discordanza dal maschile: femmine, omosessuali e forme "altre" di maschilità (persone in sovrappeso, con handicap, "secchioni", appartenenti a minoranze etniche).

Considerando le conseguenze negative che il bullismo omofobico comporta e alla luce dei crescenti episodi, sempre più frequentemente denunciati anche in Italia, in fasce di età costantemente più giovani, è emersa l'importanza di strutturare un intervento sugli stereotipi di genere. Inoltre, i bambini cominciano a usare parole denigratorie rispetto all'omosessualità già a partire da 8-10 anni d'età, associando in tal modo questa parola al significato di qualcosa di profondamente indesiderabile e cercando di evitare con il proprio comportamento tutto quello che può richiamare questo tipo di offesa. Tale momento di vita coincide anche con l'età media di consapevolezza delle attrazioni verso lo stesso sesso, stimata infatti attorno ai 10 anni (Herdt, McClintock, 2000). Anche in base a tali dati, è risultato particolarmente importante agire su una fascia d'età specifica che si trova in un delicato momento nella strutturazione e definizione della propria identità sessuale.

L'intervento si pone l'obiettivo di favorire la consapevolezza nei partecipanti circa i meccanismi coinvolti nell'attivazione di stereotipi di genere, pregiudizi e discriminazione, in modo da promuovere non solo la libera espressione di sé, del proprio ruolo di genere e orientamento sessuale, ma anche di rispettarla negli altri, cercando di valorizzare le diversità individuali di fronte a mo-

dalità di conformismo forzate. Inoltre, tale intervento consente di promuovere lo sviluppo della propria identità sessuale in modo meno rigido e meno condizionato dall'azione degli stereotipi culturali e in particolare quelli di genere, che troppo spesso definiscono rigidamente quali siano gli ambiti giusti o errati in cui tutti noi dovremmo esprimere la nostra sessualità (Dèttore, Lambiase, 2011). Risulta di particolare importanza operare a livello scolastico, in modo da agire su un bacino rilevante di osservazione e comprensione dell'andamento della società, ma anche di sua potenziale modificazione e sviluppo (Gambineri, Maio, Selmi, 2010). Gli obiettivi specifici dell'educazione al genere possono essere: destrutturare i modelli tradizionali e dominanti di genere così come appresi e offrire strade alternative per la ricerca di sé; diventare consapevoli che tutti siamo coinvolti nell'uso acritico degli stereotipi e quindi nella loro validazione; illustrare la dimensione del genere come categoria in trasformazione, cioè svelare il carattere appreso e contingente di ogni performance di genere, ma rendere anche noto che ruoli, culture e scelte si possono mutare e se ne può essere protagonisti (Gambineri, Maio, Selmi, 2010).

All'interno di questa prospettiva si è sviluppato il progetto di intervento per scuole secondarie di primo grado "Da Giove e Giunone a Barbie & Ken: un intervento sui bullismi e le discriminazioni legate agli stereotipi di genere", descritto nel prossimo paragrafo.

### L'intervento

Il progetto di intervento è stato elaborato e proposto da IREOS (centro di servizi autogestito di Firenze per la comunità Queer) e, in collaborazione con il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Firenze, Arcilesbica Firenze e Assessorato all'Educazione del Comune di Firenze, inserito dal 2008 all'interno de "Le Chiavi della Città", un insieme di percorsi formativi promossi dal Comune di Firenze per le scuole dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado. L'intervento è stato realizzato per 3 anni scolastici consecutivi, coinvolgendo ogni anno circa 20 classi di scuole secondarie di primo grado della Provincia di Firenze.

In particolare il progetto si articola per ogni classe in 4 incontri di 2 ore ciascuno. Ogni incontro è condotto da uno psicologo affiancato da un operatore volontario (entrambi sempre presenti in classe) ed è suddiviso in momenti ludico-esperienziale-interattivi seguiti da fasi di discussione e riflessione di gruppo. La presenza negli incontri di psicologo e operatore volontario è importante poiché le classi sono spesso numerose e possono essere difficili da gestire; inoltre le molteplici dinamiche che si vanno a verificare potrebbero sfuggire all'attenzione di una sola persona: risulta quindi fondamentale che psicologo e operatore si confrontino costantemente sul loro operato e sulle diverse questioni che emergono durante gli incontri.

Prima di iniziare ogni intervento si svolge una riunione tra lo psicologo e gli insegnanti (uno o più) della classe coinvolta per illustrare le modalità di lavoro e di gestione dei ruoli durante gli incontri, dal momento che un insegnante è sempre presente in classe durante le ore in cui si realizza il progetto.

Il progetto di intervento presenta i seguenti obiettivi specifici:

comprendere la definizione e il meccanismo di azione degli stereotipi e in particolare il loro legame con pregiudizi e discriminazione;

sviluppare le abilità per riconoscere e riflettere sugli stereotipi di genere presenti nella nostra cultura e sulle dinamiche di discriminazione nel gruppo-classe, nella società e nella storia;

favorire la capacità di riuscire a superare gli stereotipi e i ruoli di genere nella conoscenza dell'altro in modo da non discriminare;

normalizzare e favorire lo sviluppo di un'identità sessuale libera, flessibile e non stereotipata;

in ultimo, prevenire il bullismo omofobico.



## Gli incontri

Entriamo adesso nel dettaglio delle caratteristiche del progetto, illustrandone ogni incontro. La scelta delle attività da svolgere si è basata sulla letteratura scientifica in materia e sull'esperienza in progetti precedenti su tematiche affini. Si è cercato di privilegiare una tecnica attiva e partecipativa, ritenuta più adeguata agli obiettivi preposti, riguardanti soprattutto lo sviluppo di abilità di riflessione critica e auto-osservazione piuttosto che la trasmissione didattica di contenuti. Alcuni spunti per le attività sono stati ripresi dal libro di Pietrantonì "L'offesa peggiore. L'atteggiamento verso l'omosessualità: nuovi approcci psicologici ed educativi" (1999); altri sono stati appositamente elaborati attraverso riunioni di gruppo a cui hanno partecipato psicologi, educatori e attivisti del movimento glbtqi, in particolar modo dell'associazione IREOS.

Nel I incontro si chiede agli studenti di disporsi in cerchio in modo da destrutturare il normale setting di lavoro della classe e si svolge un brainstorming sul significato di "stereotipo". Si propone poi di comprenderlo appieno attraverso il gioco degli stereotipi ed etichette: si pone dietro la schiena di uno studente volontario un post-it con soprascritta un'etichetta (bullo, secchione, velina etc.) che viene vista dal resto della classe che deve dare informazioni al volontario, in modo che capisca chi sta impersonando nel gioco, attraverso la descrizione di caratteristiche fisiche e psicologiche dello stereotipo rappresentato dall'etichetta. Per esempio il secchione potrebbe essere descritto come imbranato negli sport e con le ragazze, dedito principalmente allo studio e con gli occhiali. Il gioco si ripete più volte in modo che gli studenti abbiano più di un esempio sul quale basarsi per svolgere una riflessione sulle implicazioni dell'utilizzo degli stereotipi. In seguito lo psicologo guida una discussione sulle varie caratteristiche di questi ultimi, come il fatto di essere modi di pensare che applicano delle categorie per rappresentare la realtà semplificandola senza tenere conto della sua variabilità. Altre etichette che talvolta sono utilizzate nel gioco sono quelle riferite alle nazionalità, che creano stereotipi sulle persone basati esclusivamente sulla loro provenienza geografica. Il modus operandi con cui è gestito questo momento di gioco e riflessione è estremamente importante, perché fa sì che gli studenti arrivino da soli, tramite un processo di autopersuasione in un percorso esperienziale graduale, alla comprensione del significato di stereotipo. Infine viene svolta una discussione in sottogruppi dei soli maschi e delle sole femmine, durante cui gli studenti iniziano a comprendere, attraverso domande alle quali devono rispondere insieme, che cosa si intenda per stereotipi di genere e come ci vengano insegnati e trasmessi attraverso l'educazione e le rappresentazioni sociali. Gli studenti sono portati a riflettere su quali siano i giochi che fin da piccoli sono insegnati come tipicamente maschili o femminili, quali non si possano fare perché propri dell'altro genere e quali conseguenze si incontrino nel caso in cui si decida di intraprendere attività riconosciute dalla società come proprie dell'altro genere.

Il II incontro consiste nella visione di un filmato sugli stereotipi di genere in cartoni animati, cinema e televisione. Compito degli studenti è osservare con attenzione gli stralci selezionati e riportare su un foglio gli stereotipi di genere che vi riconoscono. Esso serve come stimolo per numerose riflessioni critiche, raccolte e organizzate dal conduttore alla fine della visione. Successivamente si introduce il gioco "Io sì, io no!", in cui gli studenti devono rispondere a domande spostandosi nella stanza in una direzione o nell'altra a seconda che la risposta che desiderano dare sia sì o no. Le domande sono poste in sequenza da quelle più banali e meno intrusive (per esempio "Chi ha mai attaccato una gomma sotto un banco?") a quelle più personali e difficili (per esempio "Chi ha i genitori separati?" e "Chi ha mai dato del frocio o del finocchio a un ragazzo?"). Questo gioco è stato ideato facendo riferimento al modello della ricategorizzazione, utile per la riduzione di pregiudizio e stereotipi (Gaertner et al., 1989). Il gioco "Io sì, io no!" è particolarmente efficace per far riflettere sulle dinamiche di discriminazione e su come la pressione della maggioranza condi-

zioni lo sviluppo dell'identità e delle opinioni di ognuno. Lo stesso soggetto può infatti trovarsi nel gruppo di maggioranza in un caso e in quello di minoranza nel caso successivo: questo porta a riflettere sui criteri che regolano la categorizzazione dei gruppi e a capire che tali criteri sono in realtà estremamente semplificati e superficiali. Si tenderà, grazie al gioco, a formare delle sovra-categorie più ampie, capaci di comprendere anche quanti siano ritenuti "diversi", rendendosi conto che spesso le scelte sono dettate da quello che gli altri fanno e da ciò che ci si aspetta da loro e di quanto sia difficile andare controcorrente. Spesso succede che le persone del gruppo di maggioranza automaticamente mettano in atto comportamenti denigratori verso chi si trova nel gruppo di minoranza. I partecipanti sperimenteranno le emozioni che ciascuna di queste condizioni genera: questo può aiutare a sviluppare empatia. Gli studi di Smith e Sharp (1994) dimostrano come l'intelligenza emotiva dei bulli risulti spesso carente proprio della capacità di condivisione empatica. Dopo il gioco gli studenti adeguatamente stimolati arriveranno a comprendere che spesso si tende a omologarsi per non essere presi in giro; l'appartenenza a una minoranza non è facile e le emozioni che si provano sono frequentemente vergogna e imbarazzo; spesso escludiamo persone che non corrispondano agli stereotipi di genere.

Nel III incontro sono presentati spezzoni tratti dai film "Billy Elliot" e "Sognando Beckham", in cui i protagonisti oltre a svolgere attività ritenute non idonee al loro genere hanno anche un amico omosessuale. Questo permette di approfondire il tema degli stereotipi di genere e di introdurre l'argomento dell'omosessualità: gli studenti così possono riflettere sulle emozioni che si possono provare verso l'omosessualità, sulla paura di uscire allo scoperto di alcune persone omosessuali, sulla frequente discriminazione nei loro confronti, su come ci possiamo sentire nello scoprire che un nostro amico è gay o che una nostra amica è lesbica. Alla visione dei filmati segue una discussione guidata, in cui si chiede agli studenti di trovare somiglianze e differenze nei due film, di esprimere la propria opinione rispetto ai sentimenti provati dai protagonisti, di riflettere sulle emozioni che si possono provare verso l'omosessualità.

Nel IV incontro si tenta di individuare modalità per mettere in discussione gli stereotipi, per sentirsi liberi di non conformarsi a essi, per adottare atteggiamenti meno discriminanti verso le persone "diverse" rispetto al proprio genere od orientamento sessuale. L'incontro si svolge inizialmente dividendo la classe in quattro piccoli gruppi, a ognuno dei quali è assegnata una domanda a cui rispondere rispettivamente su discriminazione, maschilismo, omosessualità, omofobia. Poi un rappresentante per gruppo legge che cosa è emerso dal confronto interno e infine il conduttore riprende tutti gli argomenti emersi in una discussione con la classe. L'ultima fase esperienziale consiste in un role playing. La classe viene divisa in gruppi a cui è chiesto di recitare una scenetta che rappresenti un episodio di discriminazione causato dalla non conformità ai ruoli di genere o dalla presunta o reale omosessualità della vittima, in modo che siano evidenti i seguenti ruoli: una o più vittime, i soggetti che eseguono l'aggressione (fisica e verbale) e i difensori della vittima. Questi ultimi svolgono la funzione più importante: devono trovare modalità per mettere fine alla prepotenza e soprattutto argomentazioni favorevoli alla tolleranza e fortemente contrarie alla discriminazione, in modo da convincere i bulli a cambiare punto di vista. Inoltre coloro che interpretano i bulli è possibile che provino una forte dissonanza cognitiva (Festinger, 1957) tra il comportamento recitato e quello che è stato detto e condiviso durante gli incontri, che cercheranno probabilmente di non riprovare nelle situazioni di vita reale. Le scenette vengono quindi rappresentate di fronte a tutta la classe e poi il conduttore stimola a pensare a come quell'episodio di discriminazione avrebbe potuto essere evitato. In seguito si svolge un debriefing in modo da riflettere su sensazioni ed emozioni provate dagli attori a seconda dei ruoli interpretati.

---

## Conclusioni

Numerosi episodi di violenza, sia fisica che verbale, si verificano a danno di persone omosessuali, avendo tutti come unica motivazione l'orientamento sessuale delle vittime. C'è da considerare poi che la stima di questi episodi è spesso in difetto, perché per paura o per vergogna molte persone che subiscono questo genere di violenze non denunciano il reato (Pietrantonì, Prati, 2009).

Anche a seguito di queste considerazioni e sotto l'impulso di fondamentali collaborazioni, Ireos ha ritenuto importante avviare un progetto educativo e formativo che avesse come obiettivi principali la promozione di un atteggiamento di apertura e di un clima di rispetto nei confronti delle diversità all'interno delle scuole; l'educazione alla tolleranza, al confronto e alla non discriminazione delle persone che hanno comportamenti diversi da quelli prescritti dai ruoli di genere; la nascita di una capacità di analisi critica degli stereotipi, delle loro origini, manifestazioni e conseguenze, sul piano sociale e psicologico. Tutto questo dovrebbe portare a ottenere un cambiamento significativo sul piano socio-culturale promuovendo valori quali la libertà, l'autodeterminazione, il rispetto e l'integrazione delle diversità e a raggiungere una diminuzione della possibilità che episodi come quelli descritti precedentemente si verificano, prevenendo quindi il bullismo omofobico.

I bambini imparano molto precocemente i termini che si riferiscono alle persone omosessuali e spesso li ascoltano in contesti di offesa e derisione. Anche per questo è particolarmente importante intervenire tempestivamente, nonostante che spesso non sia semplice in un paese come l'Italia in cui si trovano numerose resistenze di tipo ideologico e socio-culturale rispetto agli interventi in questo campo (Gambineri, Maio, Selmi, 2010).

La scuola gioca un ruolo fondamentale nella socializzazione di bambini e adolescenti attraverso la trasmissione della cultura dominante di una determinata società. D'altra parte è anche vero che le scuole sono come "società nella società" e quindi ogni scuola produce una sua propria cultura, che ruota intorno a determinati valori (Pietrantonì, Prati, 2009). A scuola bambini e adolescenti imparano a relazionarsi e ad avere rapporti con persone "diverse" da loro. Gli studenti vogliono sentirsi "parte del gruppo", assomigliare a chi conta, a chi è rispettato e a chi piace. Conseguentemente tendono a conformarsi ad alcuni stereotipi, per esser parte del contesto sociale di riferimento, a discapito di una formazione libera e completa dei vari aspetti della propria personalità. Chi invece ne è tenuto fuori diventa facilmente vittima di discriminazione ed emarginazione. Gli stereotipi (e in particolare quelli di genere) sono quindi alla base di successivi episodi di bullismo omofobico: per questo motivo il nostro intervento approfondisce molto il tema degli stereotipi di genere. Riteniamo infatti che questo possa essere un primo approccio offerto agli studenti per capire il vero significato di alcuni specifici concetti, per rifletterci e confrontarsi. È quindi fondamentale lavorare sulle basi del bullismo omofobico - gli stereotipi di genere - perché solo in questo modo tutto ciò che verrà di conseguenza costruito poi non crollerà. È importante specificare questo processo, perché potrebbe sembrare che il nostro intervento non sia centrato principalmente sul bullismo omofobico, dal momento che le tematiche omosessuali sono toccate con molta delicatezza e solo dopo aver ben definito gli stereotipi di genere e il loro meccanismo d'azione. Questa spiegazione, insieme alla descrizione dell'intervento proposta nel paragrafo precedente, dovrebbe chiarire eventuali dubbi.

Il nostro intervento è comunque uno dei pochi in Italia che tratta di omofobia e bullismo omofobico. Riteniamo infatti che sia molto importante parlare anche di questi temi a scuola, poiché molti studenti non conoscono il significato di concetti come stereotipo e discriminazione o addirittura ne ignorano l'esistenza e non sanno esattamente che cosa si intenda per omosessualità, oppure ne sentono parlare, in televisione o da parenti o amici, in modo sbagliato e distorto. L'intervento che

---



abbiamo esposto è quindi un seme che viene piantato durante i 4 incontri, ma che poi necessita di un terreno fertile e di cure per dare dei frutti. Questo non è un limite del suddetto intervento, ne è semplicemente la sua natura. La vera speranza è comunque di aver dato, attraverso questo intervento, risposte esaustive agli studenti, di aver trasmesso loro tanti spunti di riflessione e approfondimento, di aver alimentato la loro consapevolezza e sensibilità verso gli argomenti trattati e, in ultima ipotesi, di averli fatti riflettere sui loro comportamenti passati e, ci auguriamo, su quelli che terranno in futuro.

---

## Bibliografia

BEM DARYL, Is Ebe theory supported by the evidence? Is it androcentric? A reply to Peplau et al., «Psychological Review», 105, 1998, pp. 395-398.

BERGER PETER, LUCKMANN THOMAS, The Social Construction of Reality, New York, Doubleday, 1966, traduzione italiana La realtà come costruzione sociale, Bologna, Il Mulino, 1995.

BLAIR IRENE, The malleability of automatic stereotypes and prejudice, «Personality and Social Psychology Review», 6, 2002, pp. 242-261.

COLEMAN ELI, Developmental stages of the coming-out process, «American Behavioral Scientist», 25, 1982, pp. 469-482.

DEAUX KAY, KITE MARY, Thinking about gender, in Analyzing gender: A handbook of social science research, Newbury Park, Hess e Ferree, 1987.

DÈTTORE DAVIDE, LAMBIASE EMILIANO, La fluidità sessuale, Roma, Alpes, 2011.

DIAMOND LISA, Sexual Fluidity. Understanding Women's Love and Desire, London, Harvard University Press, 2008.

FESTINGER LEON, A theory of cognitive dissonance, Stanford, Stanford University Press, 1957.

GAERTNER SAMUEL, MANN JEFFREY, MURREL AUDREY, DOVIDIO JOHN, Reducing inter-group bias: the benefits of recategorization, «Journal of Personality and Social Psychology», 57, 1989, pp. 239-249.

GAMBINERI CRISTINA, MAIO MARIA AGNESE, SELMI GIULIA, Educare al genere, Roma, Carocci, 2010.

GROV CHRISTIAN, Understanding homonegative attitudes through sex, race, and gender role ideologies: an analysis of the 1972-1998 general social survey, Degree of master of arts dissertation, University of Florida, 2003.

HEREK GREGORY, Heterosexism and homophobia, in Textbook of homosexuality and mental health, pp. 101-113, Washington DC, American Psychiatric Press, 1996.

HEREK GREGORY, Gender gaps in public opinion about lesbians and gay men, «Public Opinion Quarterly», 66, 2002, pp. 40-66.

ISAY RICHARD, The development of sexual identity in homosexual men, in Adolescence: The course of life, pp. 469-491, New York, Praeger, 1991.

KITE MARY, WHITLEY BERNARD JR, Do heterosexual women and men differ in their attitudes toward homosexuality? A conceptual and methodological analysis, in Stigma and sexual orientation: Understanding prejudice against lesbians, gay men, and bisexuals, pp. 39-61, Thousand Oaks, CA, Sage, 1998.

---

- 
- LANER MARY, LANER ROY, Personal style or sexual preference: Why gay men are disliked, «International Review of Modern Sociology», 9, 1979, pp. 215-228.
- HERDT GILBERT, MCCLINTOCK MARTHA, The magical age of 10, «Archives of Sexual Behavior», 29, 2000, pp. 587-606.
- MADON STEPHANIE, What do people believe about gay males? A study of stereotype content and strength, «Sex Roles», 37, 1997, pp. 663-685.
- MCCREARY DONALD, NEWCOMB MICHEALD, SADAVA STANLEY, Dimensions of the male gender role: A confirmatory analysis in men and women, «Sex Roles», 39, 1998, pp. 81-95.
- MEYER ILAN, Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence, «Psychological Bulletin», 129, 2003, pp. 674-697.
- MONTANO ANTONELLA, L'omofobia interiorizzata come problema centrale del processo di formazione dell'identità omosessuale, «Rivista di Sessuologia», 31, 2007, pp. 25-33.
- MONTANO ANTONELLA, SANTONI BARBARA, Educare alle diversità e prevenire il bullismo omofobico nelle scuole, in L'identità sessuale a scuola: Educare alla diversità e prevenire l'omofobia, pp. 225-280, Napoli, Liguori Editore, 2009.
- MURRAY STEPHEN, Homosexualities, Chicago-London, University of Chicago Press, 2000.
- PAVLOVA MARINA, WECKER MATTHIA, KROMBHOLZ KERSTIN, SOKOLOV ARSENY, Perception of intentions and actions: gender stereotype susceptibility, «Brain Research», 1311, 2010, pp. 81-85.
- PIETRANTONI LUCA, L'offesa peggiore. L'atteggiamento verso l'omosessualità: nuovi approcci psicologici ed educativi, Tirrenia, Edizioni Del Cerro, 1999.
- PIETRANTONI LUCA, PRATI GABRIELE, Le dinamiche del pregiudizio e della discriminazione nei contesti scolastici, in L'identità sessuale a scuola: Educare alla diversità e prevenire l'omofobia, pp. 205-224, Napoli, Liguori Editore, 2009.
- PRATI GABRIELE, PIETRANTONI LUCA, Omosessualità e omofobia oggi, in L'identità sessuale a scuola: Educare alla diversità e prevenire l'omofobia, pp. 3-32, Napoli, Liguori Editore, 2009.
- ROSS ELLEN, RAPP RAYNA, Sex and Society: A research note from social history and anthropology, «Comparative Studies in Society and History», 23, 1981, pp. 51-72.
- ROSS MICHEAL, ROSSER SIMON, Measurement and correlates of internalized homophobia: A factor analytic study, «Journal of Clinical Psychology», 52, 1996, pp. 15-21.
- ROSSER SIMON, BOCTING WALTER, ROSS MICHEAL, MINER MICHEAL, COLEMAN ELI, The Relationship Between Homosexuality, Internalized Homo-Negativity, and Mental Health in Men Who Have Sex with Men, «Journal of Homosexuality», 55, 2008, pp. 185-203.
- SHARP SONIA, SMITH PETER, Tackling bullying in our school. A practical handbook for teachers, London, Routledge, 1994, traduzione italiana Bulli e prepotenti nella scuola. Prevenzione e tecniche educative, Trento, Erikson, 1995.
- SIMON WILLIAM, GAGNON JOHN, A sexual scripts approach, in Theories of Human Sexuality, pp. 363-385, New York, Plenum Press, 1987.
- SMITH PETER, SHARP SONIA, School bullying: insight and perspectives, London: Routledge, 1994.
- TAURINO ALESSANDRO, Psicologia della differenza di genere, Roma, Carocci, 2005.
-

---

TOLMAN DEB, DIAMOND LISA, Desegregating sexuality research: Combining cultural and biological perspectives on gender and desire, «Annual Review of Sex Research», 12, 2001, pp. 33-74.

WEINBERG MARTIN, WILLIAMS COLIN, PRYOR DOUGLAS, Dual Attraction. Understanding Bisexuality, Oxford, Oxford University Press, 1994.

WILLIAMS WALTER, The relationship between male-male friendship and male-female marriage, in Men's friendships, pp. 187-200, Newbury Park, Sage, 1992.